



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**

ELIZABETH MENDES

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO CURRICULAR NA
ESCOLA “SEVERIANO MARQUES” NA COMUNIDADE SÍTIO
VERDES EM QUEIMADAS – PB: DESAFIOS E CONQUISTAS
DURANTE O PERCURSO**

**JOÃO PESSOA
2017**

ELIZABETH MENDES

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO CURRICULAR NA
ESCOLA “SEVERIANO MARQUES” NA COMUNIDADE SÍTIO
VERDES EM QUEIMADAS – PB: DESAFIOS E CONQUISTAS
DURANTE O PERCURSO**

Monografia apresentada ao curso de
pós-graduação em Educação do
Campo, Universidade Federal da
Paraíba – UFPB, como requisito para a
obtenção de título de: Especialista em
Educação do Campo.
Orientadora: Francisca Alexandre de
Lima

JOÃO PESSOA

2017

M538c Mendes, Elizabeth.

A construção do projeto político curricular na escola “Severiano Marques” na comunidade Sítio Verdes em Queimadas-PB: desafios e conquistas durante o percurso / Elizabeth Mendes. – João Pessoa: UFPB, 2017.

65f. : il.

Orientadora: Francisca Alexandre de Lima
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. Projeto político curricular. 2. Gestão democrática. 3. Educação do campo. I. Título.

UFPB/CE/BS

CDU: 37.07(043.2)

ELIZABETH MENDES

**A CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO CURRICULAR NA
ESCOLA “SEVERIANO MARQUES” NA COMUNIDADE SÍTIO
VERDES EM QUEIMADAS – PB: DESAFIOS E CONQUISTAS
DURANTE O PERCURSO**

Monografia apresentada ao curso de pós-graduação em Educação do Campo, Universidade Federal da Paraíba – UFPB, como requisito para a obtenção de título de: Especialista em Educação do Campo.

Orientadora: Francisca Alexandre de Lima

Elizabeth Mendes

Aprovado em JOÃO PESSOA – PB ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA_____

Profa Dra Francisca Alexandre de Lima – Dra.
(Orientadora – DEC/CE – UFPB)

Profa Dra Maria do Socorro Xavier Batista
Examinador I - DEC/CE - UFPB

Antônio Alberto Pereira
Examinador II - DED/CCAE - UFPB

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus que plantou em mim a semente do amor pelo campo e que germina em mim constantemente, por ter preparado os caminhos para que eu realizasse essa formação, cuidando de todos os detalhes para que cada encontro na Universidade fosse sempre produtivo e acrescentador dos saberes sobre os povos do campo. (OBRIGADA DEUS)

Agradeço, também, a minha orientadora Professora Doutora Francisca Alexandre de Lima que não só se dispôs a dar orientação na construção deste trabalho, mas foi a campo comigo, fortalecendo, com esse gesto, a convicção da realização desse trabalho, dentro da comunidade pesquisada.

Sou muito grata à minha família (filhos, irmãos, pais, melhores amigos), que, de longe ou de perto, sempre me apoiaram desde o início de todo esse projeto de formação.

E, agradecimento especiais vão à Silvania Alves que cuidou de minha casa, de meus pets e de minhas plantinhas durante minhas viagens à João Pessoa para que fosse possível eu realizar esse curso de especialização, para a minhas queridas Dayane Sobreira, Lívia Maia e Vilma Clécia, companheiras de turma e de viagem, por todas as nossas conversas, trocas e discussões sobre Educação do Campo e seus desafios. Que Deus as abençoe muito, em tudo que fizerem e por onde andarem, em nome de Jesus.

Finalmente, agradeço a toda comunidade escolar do Sítio Verdes que recebeu a ideia da construção do PPC como algo possível, e que se dispuseram a ajudar onde fosse preciso para a concretização da ideia: Vânia Cristina, Maria Mizael e a todos que de uma forma ou de outra estiveram de prontidão para o que precisasse.

Que Deus abençoe a todos!

“Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca,
não aprendo nem ensino”.

Paulo Freire

RESUMO

Este estudo analisa os aspectos pedagógicos, sem dissociá-los dos sociais e políticos, na construção do Projeto Político Curricular na comunidade "Sítio Verdes", na escola municipal Severiano Marques, no município de Queimadas, Paraíba. Aponta conquistas e desafios experimentados no trajeto de sensibilização da comunidade para construção do PPC, mediante a participação das famílias, dos educadores, pais, alunos e funcionários da escola nesse processo. As experiências oportunizaram o fortalecimento dos princípios da educação do campo e da gestão numa perspectiva democrática, tendo em vista, nesse contexto, a reflexão da construção da identidade do povo da comunidade estudada, bem como tecnologias de plantio da agricultura familiar. Na construção de dados utilizamos como técnicas e instrumentos de pesquisa a observação participante, entrevista, questionário, diário de campo, com análise de conteúdo disponibilizado em vídeo e áudio. Os dados registram uma escola, fruto de uma gestão autoritária, mas que tem se esforçado para rever seus conceitos, abrindo espaço para participação e autonomia da comunidade, que tem valorizado a identidade deste povo e experimentado um jeito novo de se relacionar com a terra e pensar a comunidade, configurando-se como sua maior conquista.

Palavra-chave: Projeto Político Curricular, Gestão Democrática, Educação do Campo.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E IDENTIDADE NA ESCOLA DO CAMPO.....	11
2.1 Gestão Escolar	11
2.1.1 Gestão Escolar Clássica	11
2.1.2 Gestão Democrática	12
2. 2 Projeto Político Pedagógico	20
2. 3 Entendo o conceito de Identidade.....	25
2. 4 Educação do Campo: um projeto construído pelos movimentos sociais do campo	28
2.4.1 I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – 1998 ..	30
2.4.2 II Conferência Nacional: Por Uma Educação do Campo – 2004	31
2.4.3 Educação do Campo como Política Pública.....	33
2.5 A Escolas do Campo e o PPC	35
3 A CONSTRUÇÃO DO PPC DA ESCOLA MUNICIPAL SEVERIANO MARQUES: ASPECTOS METODOLÓGICOS, ANÁLISE E RESULTADOS.....	42
3.1 Caracterização da Comunidade e da Instituição Escolar “Severiano Marques”	42
3.2 Aspectos Metodológicos	45
3.3 O Processo de Construção do PPC e os Desafios Pedagógicos	48
4 O PROJETO POLÍTICO CURRICULAR DA ESCOLA MUNICIPAL SEVERIANO MARQUES	52
4.1 I Encontro do Grupo de Trabalho – 6 de setembro de 2017	53
4.2 II Encontro do Grupo de Trabalho – 15 de setembro de 2014.	54
4.3 III Encontro do Grupo de Trabalho – 29 de setembro de 2017	55

4.4 IV Encontro do Grupo de Trabalho – 06 de outubro de 2017	58
4.5 Último Encontro do Grupo de Trabalho – Apresentação do PPC da Escola Municipal Severiano Marques – 08 de dezembro de 2017	59
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63

1 INTRODUÇÃO

Para iniciar minha escrita considero relevante ressaltar um pouco de minha formação profissional e dos caminhos percorridos para chegar à instituição, com a qual se entrelaça a vida do povo da comunidade Sítio Verdes no município de Queimadas.

Em 2012, conclui o curso de licenciatura em pedagogia e, imediatamente, comecei especialização em alfabetização e letramento, na cidade de São Paulo, ao mesmo tempo em que prestei concurso público e iniciei como servidora pública em 2013, na cidade de São Bernardo do Campo.

Naquela escola, aprendi, não somente em termos teóricos, mas, também, na prática, o que é uma gestão democrática e o quanto isso é importante para o desenvolvimento da escola, prova disso é que os índices de aprendizagem daquela instituição sempre estavam acima da média e, um instrumento utilizado pela escola para envolver a comunidade nas ações da instituição era a elaboração do Projeto Político Pedagógico, atualizado anualmente, sempre com a participação de todos da comunidade e dos sujeitos da própria instituição de ensino.

Por razões pessoais, resolvi morar na Paraíba, na cidade de Queimadas – onde meu pai reside, até hoje –, por coincidência, foi aberto concurso público municipal, o qual prestei e, tendo sido aprovada, tomei posse em 2015. Escolhi assumir minha função de professora da educação fundamental nos anos iniciais, sem nenhum motivo óbvio, na Escola Municipal Severiano Marques, localizada no Sítio Verdes – a quinze minutos de minha residência – e foi então que começou uma nova aventura profissional em minha vida.

A escola, em toda sua precariedade, estrutural, didático e pedagógico, me cativou pela simplicidade daqueles agricultores e pela beleza bucólica daquela terra árida e cinza (que um dia – fiquei sabendo –, já foi verde), e em tudo que o adjetivo representa. Nenhum espanto me causou saber que a instituição, apesar de existir já há um bom tempo (39 anos, no momento de minha chegada), não possuía Projeto Político Pedagógico, mas não foi isso que chamou minha atenção, e sim, o fato daquelas pessoas terem muitos problemas com a questão da escassez de água. Aquilo me causou uma grande aflição, pois, sabia que era possível resolver essa situação sem muitos gastos, bastando, para isso que houvesse políticas públicas com essa finalidade.

Ao construir meu objeto de pesquisa, juntamente com a orientadora, no curso de especialização em educação do campo, voltei-me para questões relacionadas a problemática da escassez de água.

Sabemos que há projetos de Organizações não Governamentais - ONGs que desenvolvem políticas em busca de soluções para convivência e contextualização dos problemas identificados na região semiárida com políticas voltadas para escola.

Ao iniciar as atividades na escola, busquei por mais informações e cheguei ao grupo ASA (Articulação do Semiárido Brasileiro), onde fui informada que a escola Severiano Marques na comunidade do Sítio Verdes ("minha escola"), havia sido contemplada com uma cisterna de 52 mil litros de capacidade e, por isso, todos os funcionários receberiam um curso sobre "como desenvolver a consciência de todos da comunidade para a importância da coleta e conservação da água da chuva". Para nossa frustração, motivos não muito bem explicados, nos tiraram a cisterna, que foi dada a outra escola.

As experiências oportunizaram meus primeiros contatos com educação do campo e fui me encantando, me apaixonando pelo tema e por tudo que ele representa. Contudo, sendo especialista em alfabetização, seguidora de Paulo Freire, entendi que eu precisava aprender não somente sobre as escolas do campo, mas sobre a realidade daquela comunidade especificamente.

Essas aprendizagens me levaram ao curso de especialização em Educação do Campo realizado no ano de 2017 na Universidade Federal da Paraíba- UFPB, no qual pensei nas minhas vivências na Escola Severiano Marques, o que resultou no objeto de pesquisa: quais conquistas e desafios podem ser experimentados na construção do Projeto Político Curricular da escola?

Essa pergunta inicial nos levou aos objetivos:

- 1) Sensibilizar a comunidade do Sítio Verdes para construção do PPC;
- 2) Discutir os aspectos pedagógicos, sem separá-los dos políticos e sociais, vivenciados por esta comunidade; e
- 3) Apontar conquistas e desafios neste trajeto, refletindo sobre a construção da identidade da comunidade.

Portanto, esse trabalho se configura não somente como pesquisa, mas, sobretudo, como ação na escola de todos aqueles que fazem essa comunidade campesina.

Seguindo esse pensamento e por estar inserida neste contexto de atuação é que me sinto motivada a participar da elaboração desse documento – o Projeto Político Curricular –, junto com todos da equipe escolar e, principalmente, todos da comunidade, de forma a envolver as pessoas para um bem comum. Entendemos que o PPC é o documento identificador da instituição de ensino, além de norteador das ações dos sujeitos envolvidos.

No capítulo 2, acompanharemos as fundamentações teóricas utilizadas para a realização desse trabalho. Abordaremos os temas:

- Gestão Escolar: Clássica e Democrática, a partir dos estudos de José Libâneo, Vitor Paro e Naura Syria, amparados legalmente pela Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e pelo Plano Nacional de Educação 2011 – 2020, onde fazemos um comparativo entre o perfil da gestão tradicional com a gestão democrática;
- Projeto Político Curricular aportado por Ilma Veiga, José Libâneo e LDB/96, fazendo colocações no sentido de compreender a importância desse documento para a gestão democrática;
- Identidade, tratada aqui, por Zygmunt Bauman e Stuart Hall, que nos levam a pensar nesse assunto seguindo o sentido de sermos sujeitos pertencentes a um lugar, a uma comunidade, a uma família, etc., e que esse sentimento, não sendo permanente, deve ser trabalhado constantemente na instituição e ensino; e
- Educação do Campo que é abordado por Roseli Caldart, respaldada pela CF/88, LDB/96, Diretrizes Operacionais Para Educação Básica nas Escolas do Campo 2002 e I e II Conferência Nacional: Por Uma Educação do Campo. Aqui temos a intenção de entendermos melhor o que vem a ser essa modalidade de ensino e qual sua importância para os sujeitos de uma nação compreender esse conceito e desenvolver, em si, um sentimento e uma necessidade de lutar por essa causa.

Já no capítulo 3, falaremos das características da Escola Municipal Severiano Marques e trataremos da metodologia utilizada para o agrupamento das informações colhidas, bem como, as técnicas de análise de dados usadas para cada informação extraída durante o processo de elaboração do PPC na comunidade do Sítio Verdes, em Queimadas – PB.

Além disso, também neste capítulo, analisaremos os resultados dessa pesquisa-ação, do processo de construção do PPC e os desafios pedagógicos enfrentados.

Finalmente, as considerações finais pretende nos mostrar que os obstáculos experimentados no decorrer da elaboração do documento, trouxe grandes conquistas para todos os envolvidos nesse projeto, e, a conquista maior, é para a Educação do Campo que, naquele município, ganhou mais adeptos conscientes de seu papel funcional na comunidade.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA, PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E IDENTIDADE NA ESCOLA DO CAMPO

Iniciamos nossos estudos refletindo acerca do conceito de gestão a partir de alguns teóricos, os quais são discutidos a seguir.

2.1 Gestão Escolar

De acordo com o dicionário *The LatinDictionary*, a palavra Gestão advém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere*, cujo significado é levar sobre si, carregar, chamar para si, executar, exercer e gerar. Desse modo, podemos confundir seu sentido com algo pessoal, ou seja, um governo personalizado ou, como Libâneo (2008) afirma: uma gestão caracterizada por uma “cultura personalista”, como se a pessoa que detém o cargo fosse a responsável solitária pelas decisões.

A gestão escolar é, portanto, uma atividade de ação das práticas administrativas de uma determinada instituição. Em linhas gerais, passamos a explanar dois tipos de gestão, já discutidas por autores como Libâneo (2008), Ferreira (2000), entre outros.

2.1.1 Gestão Escolar Clássica

A gestão clássica é aquela em que a pessoa que exerce a função de diretor da escola, assume responsabilidades administrativas sem a participação das pessoas envolvidas, famílias, professores, coordenadores, funcionários, ou seja, é

uma gestão em que as ações são determinadas de “cima para baixo”, e, nesse sentido vertical, não há abertura para novas ideias.

Nesse contexto de gestão clássica, a história da educação nos mostra que a gestão da sociedade é feita seguindo as características da “cultura personalista”, como afirma Libâneo (2008), e que as pessoas ficam a espera de que as decisões venham “de cima”, pois essa é a prática das classes políticas economicamente dominantes.

Já na visão de Antônio Carneiro Leão, sobre gestão escolar clássica, o diretor deve ser sempre um professor e mescla direção e administração escolar, ou seja, no processo de identificação de problemas, de planejamento, de tomada de decisões, etc. é tudo centrado na figura do diretor: “*o diretor é a alma da escola. Diz-me quem é o diretor que te direi o que vale a escola*” (Leão, apud Souza, 2006, p.29).

Convém lembrar que entre os autores que pesquisaram sobre os tipos de gestões ao longo do tempo, temos Anísio Teixeira que mapeou os principais pensamentos sobre a área da administração escolar durante o século passado, uma importantes contribuição para a educação no Brasil.

2.1.2 Gestão Democrática

Ao nosso entender é função da escola desenvolver cidadãos críticos e reflexivos, ativos para contribuir no desenvolvimento da sociedade/comunidade em que está inserido.

Segundo Ferreira (2000), o desenvolvimento humano se dá através de atos inovadores, de novas ideias, de novas formas sociais que despertam novas necessidades e abrem novas possibilidades de ação. A autora afirma que

A viabilidade de tal compreensão só é possível mediante a gestão democrática da educação, no seu amplo sentido e abrangência, pois só ela permite o construto da participação coletiva por meio da criação e/ou aperfeiçoamento de instrumentos que impliquem a superação das práticas autoritárias que permeiam as práticas sociais e, no bojo dessas, as práticas educativas.(FERREIRA, 2000, P.170)

Ainda segundo Ferreira, o sujeito, em seu processo de desenvolvimento coletivo, se humaniza com a natureza no sentido de se ver como um ser humano de direitos, e que essa atividade só pode ser realizada em conjunto com os demais seres humanos da sociedade, em coletividade.

Complementando seu pensamento, Libâneo (2008, p.138) argumenta que

A conquista da cidadania requer esforço dos educadores em estimular instâncias e práticas de participação popular. A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida da escola.

Corroborando com esse pensamento Gadotti e Romão citados por Libâneo, (2008, p.139), consideram que “a participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino”. E acrescenta

Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida. (GADOTTI & ROMÃO, apud, LIBÂNEO, 2008, p. 139)

Nessa perspectiva Ferreira (2000, p.172), entende a democracia como um movimento em construção, resultado de tentativas claras de educadores para “pôr em prática acordos e oportunidades que darão vida à democracia”. Acordos e oportunidades essas que envolvam criar estruturas e processos que viabilizem a prática na escola, “com um currículo que ofereça experiências democráticas aos jovens” (FERREIRA, 2008, p.172).

Assim, a gestão democrática é o modelo de gestão defendido pela Constituição Federal Brasileira de 1988 (CF/88), pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96), e também, pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2011 – 2020), ainda que não tenhamos atingido em termos práticos vivenciados nas escolas.

A Constituição Federal de 1988 é o marco do processo de consolidação da democracia no Brasil e a Educação é tratada pela Carta Magna em seu Capítulo III, Seção I. O artigo 206, inciso VI, consagra a gestão democrática do ensino público como um dos princípios sob os quais o ensino brasileiro deve ser ministrado, assim a educação escolar é assumida pelo Estado enquanto dever, conforme a norma constitucional a seguir:

Artigo 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

A gestão democrática da educação também aparece como princípio sob o qual o ensino deve ser ministrado, de acordo com o inciso VIII do artigo 3º da Lei de

Diretrizes e Bases de 1996, corroborando com o que está na Constituição Federal de 1988. A gestão democrática, portanto, é um princípio e se integra com o Estado Democrático de Direito consagrado pela Lei Maior.

Na democracia brasileira, no âmbito legal, a escola é o lugar do ensino, mas também da relação democrática, onde diretor, professor, pais, alunos, funcionários, decidem juntos sobre os rumos da escola, num verdadeiro exercício da cidadania, fundamento consagrado no caput do artigo 1º, inciso II da Constituição Federal:

Art.1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:
II – a cidadania;

Contudo, mesmo que a gestão democrática esteja presente na CF, na LDB e no PNE, documentos que fomentam a participação efetiva dos usuários da escola na vida da mesma, para que haja real espaço para a participação desses, que de algum modo são envolvidos com a escola, é necessário que haja o reconhecimento de que a educação é uma tarefa complexa e, por isso, exige o empenho conjunto dos envolvidos nela.

Congruente à Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, valoriza os processos formativos que se desenrolam no âmbito da vida social, mais precisamente, no seio de diversas instituições como a família, instituição de ensino e pesquisa, movimentos sociais, organizações da sociedade civil, etc. Apesar de reconhecer em seu artigo 1º que “A educação abrange os processos formativos (...)”, a lei se limita a disciplinar a educação no âmbito da escola, a LDB/96 não delimita demasiadamente a atuação das instituições de ensino, deixando para estas o encargo de fazer suas opções pedagógicas. Como na CF/1988, na LDB/96 a educação é “dever do Estado” e “dever da família” se diz inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Se a educação tem como uma das finalidades “(...) o preparo para o exercício da cidadania (...)” e a própria LDB é a lei que disciplina a educação no âmbito escolar, então, o ideal é que, não apenas o professor em sala de aula, mas toda a organização escolar sirva a este propósito. Nesse sentido, a escola deve constituir-

se um espaço democrático no qual, professores, alunos, pais ou responsáveis, funcionários, gestores em geral exercitem a cidadania. Certamente, tal exercício concorrerá para a formação de pessoas capazes de exercer sua cidadania em todos os demais âmbitos da sociedade.

Bem como a CF/88, também a LDB/96 consagra os princípios sob os quais o ensino será ministrado no Brasil: “Art. 3º O ensino será ministrado como base nos seguintes princípios: [...] VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”.

O inciso VIII do artigo 3º nos leva a compreender que a escola é a instituição a qual compete a formação para a cidadania. Entende-se que o exercício da cidadania pressupõe um indivíduo consciente de seus direitos e deveres e, além disso, interessado e capaz de participar ativamente da vida política e social de seu povo.

Continuando nessa vertente, os artigos 12 e 13 da LDB/96, tratam respectivamente dos encargos dos estabelecimentos de ensino e dos professores.

Art. 12 Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as de seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

[...]

II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

[...]

VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos e, se for o caso, seus representantes legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola;

O inciso II do artigo supracitado, encarrega a escola de administrar seus recurso e pessoal. Essa atitude tira a responsabilidade do Estado e dá mais uma para a escola. A vantagem é que a escola ganha independência em relação ao Estado (até que ponto isso é bom, quando temos tanta falta de recursos para as instituições de ensino?).

Já o inciso VII do mesmo artigo supracitado, afirma que é encargo da escola fomentar integração entre essa e a comunidade. Tal incumbência faz parte da gestão democrática da escola, pois esta integração corrobora com a cultura da participação, necessária para que haja efetiva democracia no ambiente escolar.

O artigo 13 trata dos encargos dos docentes relativos à participação na elaboração do projeto pedagógico e à colaboração com o fomento da interação entre a escola e as famílias:

Art. 13 Os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- [...]
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Uma autêntica gestão democrática da escola requer a colaboração dos professores na administração da mesma e como nos faz pressupor o inciso VI do referido artigo, que estes tenham consciência da importância da colaboração dos pais ou responsáveis e do restante da comunidade para o sucesso do seu trabalho.

Aduz o artigo 14 à peculiaridade da gestão democrática do ensino público da Educação Básica:

- Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
- I – participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
 - II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

As regras que deverão assegurar a democracia na gestão da escola devem estar de acordo com os princípios supracitados. É o próprio sistema de ensino que estabelecem essas regras.

O artigo 15 trata do grau de autonomia da gestão democrática na escola:

- Art. 15 os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Esse dispositivo confere à escola autonomia pedagógica, financeira e administrativa. A autonomia pedagógica e administrativa garantida pela norma legal é importante para que a escola concretize a missão de ensinar de acordo com as convicções e metodologias das teorias pedagógicas e não de acordo com os interesses do Estado, que por diversas vezes nada tem a ver com Educação ou Ensino. Sendo inerente à escola a gestão de seus recursos com observância nas normas de Direito Financeiro Público.

Vejamos agora, o que diz sobre gestão democrática, o Projeto de Lei PNE (2011 – 2020). A gestão democrática da Educação encontra-se plasmada no inciso X do artigo 2º do Plano Nacional de Educação (2011 – 2020) que determina suas diretrizes: “difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e à gestão democrática da educação”.

Esclarecendo que a gestão democrática da educação, assim como na Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases, aparece como princípios. Em contrapartida, no PNE aparece como subprincípio a ser difundido juntamente com os demais princípios que, de certo modo, tem relação com a gestão democrática da escola.

O artigo 9º trata do dever dos Estados, Distrito Federal e Municípios, que tem a incumbência de disciplinar a gestão democrática da educação por meio de leis específicas, a seguir:

Art. 9º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação no prazo de um ano contado da publicação desta lei.

A palavra disciplina, também, significa observância de preceitos legais, nesse sentido o artigo supracitado determina que Estados, Distrito Federal e Municípios disciplinem na forma da referida lei as normas que regularão a gestão democrática da educação. O que dá aos entes federados, certa autonomia para determinarem como a gestão democrática da escola será praticada dentro de seus respectivos espaços geográficos.

A gestão democrática da educação também aparece nas estratégias a serem implementadas visando a realização de duas das vinte metas do PNE (2011 – 2020), são as Metas 7 e 19.

A Meta 7 estipula que determinadas metas do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) devem ser atingidas. E, a estratégia 7.8 ao apoio técnico e financeiro para a gestão escolar tendo em vista o fomento da participação dos usuários da vida da escola “e a efetiva gestão democrática da escola”. (PNE 2011 – 2020).

7.8) Apoiar técnica e financeiramente a gestão escolar mediante transferência direta de recursos financeiros à escola, com vistas à ampliação da participação da comunidade escolar no planejamento e na aplicação dos recursos e o desenvolvimento da gestão democrática efetiva.

A estratégia supracitada prevê recursos financeiros que subsidiam a participação da comunidade nos momentos mais importantes da vida escolar como o planejamento e destino dos recursos além de prover uma efetiva gestão democrática, sinaliza uma gestão descentralizada e autônoma. A participação da

comunidade acerca da aplicação dos recursos garante que a escola destine estes para uma finalidade cujo benefício se estenderá a todos os usuários.

A Meta 19 estabelece a prioridade do repasse de transferência voluntária para as Unidades da Federação, Distrito Federal e Municípios que tenham aprovado leis em conformidade com esta a seguir:

Meta 19: garantir mediante lei específica aprovada no âmbito dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a nomeação comissionada de diretores de escola vinculada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à participação da comunidade escolar.

A décima nona meta trata, juntamente com a estratégia 19.1, da nomeação comissionada de diretores, onde os Estados, Distrito Federal e Municípios deverão estabelecer leis que vinculam a nomeação comissionada de diretores a critérios meritocráticos e a participação da comunidade escolar. Essa meta não abrange a compreensão política do cargo de Diretor, mas a participação da comunidade é garantida, porém, há de se observar critérios técnicos e meritocráticos deixando a cargo dos entes federados de qualquer esfera, estabelecer em lei esses critérios.

Portanto, não garante à comunidade escolar o poder de eleger o Diretor segundo seus próprios critérios e através do voto direto e secreto. Esta meta, ao mesmo tempo em que garante a participação da comunidade, imprescindível para a gestão democrática, restringe a autonomia da comunidade na escolha do Diretor.

Encontramos, ainda, no Projeto de Lei PNE (2011 – 2020) a seguinte consideração acerca da gestão democrática da escola:

7) Gestão Democrática: referente aos sistemas de ensino e das instituições educativas, constitui uma das dimensões fundamentais que possibilitam o acesso à educação de qualidade como direito universal. A gestão democrática como princípio da educação nacional, sintoniza-se com a luta pela qualidade da educação e as diversas formas e mecanismos de participação encontradas pelas comunidades local e escolar na elaboração de planos de desenvolvimento educacional e projetos político pedagógicos, ao mesmo tempo em que objetiva contribuir para a formação de cidadãos/ãs críticos/as e compromissados/as com a transformação social. Nesse sentido, deve contribuir para a consolidação de política direcionada a um projeto político pedagógico participativo, que tenha como fundamento: a autonomia, a qualidade social, a gestão democrática e participativa e a diversidade cultural, étnico-racial, de gênero, do campo.

Na consideração mencionada nesta passagem, o termo gestão democrática da escola é entendido como condição de possibilidade de uma educação de qualidade, enquanto direito que deve ser garantido a todos.

Desse modo, tal como no artigo 206, inciso XVIII da Constituição Federal de 1988, a gestão democrática está em sintonia com a luta por qualidade na Educação que, no Brasil tem acontecido há décadas, de maneira mais intensa, desde 1970 caracterizada pela mobilização dos movimentos sociais, algumas igrejas e partidos políticos em prol da redemocratização do país.

Corroborando com a Lei Maior e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, a gestão democrática tem como objetivos formar cidadãos críticos e compromissados com a transformação social.

Mas, apesar de ser legítima a ideia de gestão democrática, a maioria das escolas, principalmente as escolas do campo, não trazem esse perfil. É como bem disse Paro (2016, p.22),

[...] na teoria e na prática da administração de nossas escolas, numa suposição de que a questão da democratização das relações deve restringir-se às pessoas que atuam no âmbito do Estado, sem se dar conta de que, por mais colegiada que seja a administração da unidade escolar, se ela não inclui a comunidade, corre o risco de constituir apenas mais um arranjo entre os funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária.

Nesse contexto, tendo uma gestão dita democrática, mas que não vivencia essa prática, Paro (2016) afirma que nesse caso o que falta é uma maior precisão no conceito de participação. Sobre isso é importante ter cuidado quanto aos limites dessa participação, ou seja, até que ponto a comunidade pode colaborar com a instituição escolar. O autor citado coloca:

A esse respeito, quando uso esse termo, estou preocupado, no limite, com a participação nas decisões. Isto não elimina, obviamente, a participação na execução; mas também não a tem como fim e sim como meio, quando necessário, para a participação propriamente dita, que é a partilha do poder, a participação na tomada de decisões (PARO, 2016, p.22).

Os Colegiados são as mais conhecidas modalidades de participação, são os conselhos de classe, conselhos de escola, grêmios de estudantes, associação de pais e mestres. É a atuação dos profissionais da educação juntamente com os usuários (alunos e pais) na gestão da escola, que caracterizará o que chamamos de participação (LIBÂNEO, 2008, p.139).

O Projeto Político Curricular é o documento que efetiva uma gestão democrática. É ele que servirá como prova para o tipo de gestão vivenciada pela escola, mas não é o papel/documento que definirá, ou não, a democratização da gestão, e sim, a prática fundamentada por ele.

2. 2 Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político Curricular é uma exigência legal à toda e qualquer instituição de ensino, cabendo aqui citar a lei vigente para a Educação do Campo, ao que tange esse documento:

Resolução 1/2002:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Resolução 2/2008:

Parágrafo único. Estas Diretrizes Curriculares Nacionais aplicam-se a todas as modalidades do Ensino Fundamental previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como à Educação do Campo, à Educação Escolar Indígena e à Educação Escolar Quilombola.

Decreto 7.352/2010: “§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação”.

O Projeto Político Curricular é um dos instrumentos consolidadores de uma gestão escolar democrática, portanto deve ser um documento elaborado por todos da comunidade escolar, tendo como objetivo, organizar o trabalho na escola, sejam atividades administrativas, pedagógicas e/ou didáticas. E, o artigo 14 da LDB coloca o PPP como garantidor da participação de todos:

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

Segundo Vasconcelos (2015), o projeto político curricular

É o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico – metodológico para intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração de atividade prática da instituição neste processo de transformação (VASCONCELOS, apud, PERIÓDICOS, 2015, p.18).

Nesse sentido, a Lei 9394/96 vem determinando quem são os agentes da ação da instituição dentro da comunidade, garantindo que esse instrumento seja, realmente, resultado de uma ação coletiva e participativa. Além disso, como bem disse Vasconcelos, é um instrumento que se aperfeiçoa no caminhar das ações.

Para Veiga (2016, p.13),

O projeto político pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola.

Nesse sentido, o projeto político curricular não é um documento de decoração da escola, com a única finalidade de cumprir obrigações burocráticas. Ao contrário é um documento “vivo”, portanto, precisa ser alimentado e tratado com o cuidado que ações educativas merecem, já que estamos falando do desenvolvimento de sujeitos cidadãos, neste caso, sujeitos cidadãos do campo, que por si só, já sofrem, historicamente, o descaso, então, mais do que nunca devem ser atendidos com muito mais cuidado e carinho.

Enquanto alguns pesquisadores conceituam esse documento como Projeto Político Pedagógico, outros conceituam como Projeto Político Curricular, e um deles é Libâneo, que lista as características gerais do PPC

Consolida-se num documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar. (LIBÂNEO, 2008, p.151)

Ainda segundo Libâneo (2008, p.151), o PPC é a identidade cultural, organizacional e estrutural da escola, pois “está assentado em crenças, valores e significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram.”

[...]O projeto, portanto, orienta a prática de produzir uma realidade: conhece-se a realidade presente, reflete-se sobre ela e traçam-se as coordenadas para a construção de uma nova realidade, propondo-se as formas mais adequadas de atender necessidades sociais e individuais dos alunos. (LIBÂNEO, 2008, p.151)

Nesse contexto, confirma o que foi dito no texto mais acima, que o projeto político curricular é um instrumento “vivo”, já que está em constante construção, atendendo as necessidades de cada sujeito coletivamente ou individualmente. Veiga (2016) afirma que: “ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos o

que temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente”. A autora continua sua afirmativa,

Neste sentido é que se deve considerar o projeto político pedagógico como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, na busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que ‘não é descritiva ou constatativa, mas é constitutiva’ (Marques 1990, p.23) [...] Pode parecer complicado, mas trata-se de uma relação recíproca entre a dimensão política e a dimensão pedagógica da escola. (VEIGA 2016, p.13)

Diante dessa afirmativa, a escola precisa conhecer sua identidade, refletir sobre ela e assumi-la perante a comunidade, para que sirva como modelo para o povo do campo como um “lugar” no campo, do campo e pelo campo. A escola para ser desenvolvedora de pessoas autônomas, críticas e reflexivas de sua prática, deve, antes de tudo, ela mesma ser autônoma, crítica e reflexiva de sua própria prática, ou seja, não basta ter uma gestão democrática somente, precisa também ter a autonomia de suas ações de consciente.

De acordo com Veiga (2016, p.15),

A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva.

Seguindo essa vertente, entendemos que a escola como espaço público de diálogo, lugar de debate e reflexão coletiva, o ambiente mais próximo dessa definição é a sala de aula, assim, o PPC tange a dinâmica da comunidade de uma forma generalizada, com um olhar de totalidade. A pesquisadora diz, diz que:

O projeto político pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o projeto político pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico na sua globalidade (VEIGA, 2016, p.14)

A organização de uma escola exige muita ousadia (palavra de Veiga), para toda a comunidade escolar e, para se enfrentar isso, é necessário seguir um parâmetro que fundamente a estruturação do projeto político pedagógico que, por sua vez, se alicerça aos interesses da maioria da população, dando importância ao

domínio das bases teórico-metodológicas indispensáveis à realização das ideias e concepções assumidas coletivamente.

Para Freitas (apud Veiga 2016),

As novas formas têm que ser pensadas em um contexto de luta, de correlações de força – às vezes favoráveis, às vezes desfavoráveis. Terão que nascer do próprio “chão da escola”, com apoio dos professores e pesquisadores. *Não poderão ser inventadas por alguém, longe da escola e da luta da escola.* (grifos Veiga) (FREITAS 1991, p.23, apud VEIGA, 2016, p.15).

Partindo desse pressuposto, nas palavras de VEIGA (2016) o MEC, as Secretarias de Educação Estaduais ou Municipais não tem competência para definir um modelo pronto e acabado para uma escola que se nutre da vivência cotidiana de cada pessoa participante e coparticipantes da organização do trabalho pedagógico à administração central daquela comunidade específica, mas sim, deve

estimular inovações e coordenar as ações pedagógicas planejadas e organizadas pela própria escola. Em outras palavras, as escolas necessitam receber assistência técnica e financeira decidida em conjunto com as instâncias superiores do sistema de ensino” (VEIGA 2016, p.15).

Entendemos que a construção do PPC não está aquém da imaginação, ao contrário, é algo possível e palpável, no sentido de que não é necessário, para essa construção, convencer os professores, a equipe escolar, os funcionários a trabalhar mais, ou fazê-los agir espontaneamente, mas oportunizar situações que sejam propícias ao aprender a pensar e a realizar o fazer pedagógico de forma coerente. A organização do trabalho pedagógico tem a ver com a organização da sociedade.

São princípios norteadores do PPC de uma escola democrática, pública e gratuita, segundo Veiga (2016):

- Igualdade;
- Qualidade;
- Gestão Democrática;
- Liberdade;
- Valorização do Magistério.

O primeiro se refere às condições de acesso e permanência na escola. O segundo diz respeito aos privilégios indevidos nas questões econômicas e sociais dos cidadãos. O terceiro é um princípio determinado pela Constituição atual. O quarto está ligado à ideia de autonomia e é outro princípio constitucional. E, finalmente, o quinto tem relação com a qualidade do ensino na escola, resultado da

formação e capacitação do profissional e tem a ver com as condições de trabalho e remuneração adequadas. Elementos esses, básicos e indispensáveis à profissionalização do magistério. Para essa mesma autora

O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais. (VEIGA E CARVALHO, 1994, p. 54, apud, VEIGA, 2016, p.21).

É importante frisar que a construção do PPC está voltado para os interesses das camadas menos favorecidas, fundamentadas pelos princípios norteadores citados acima, portanto, a escola deve garantir sua operacionalização, pois, uma coisa é estar no papel, outra é concretizar.

Na construção do projeto político pedagógico, de acordo com a pesquisadora, há sete elementos a serem observados:

- Finalidades – o que a escola persegue?
- Estrutura Organizacional – administrativas e pedagógicas. A primeira é a parte material e física do prédio e a segunda é a parte teórica política e social da escola, é a parte que dá condição ao ensino-aprendizagem de atingir de forma eficiente e eficaz as suas finalidades;
- Currículo – elemento importante da organização escolar. É a interação entre sujeitos com um mesmo objetivo e a opção por um referencial teórico que os sustente, melhor dizendo, o currículo está relacionado com a organização do conhecimento escolar, onde, este é dinâmico e não algo que se adapta a faixa etária e interesses dos estudantes, por isso mesmo, se faz necessário que a escola reflita de forma aprofundada sobre o processo de produção do conhecimento escolar, já que ele é, ao mesmo tempo, processo e produto;
- Tempo Escolar – é o calendário letivo, onde a organização do tempo do conhecimento escolar é marcada pela divisão dos dias letivos, e o currículo é organizado em tempos fixos de tempo por disciplinas teoricamente separadas;
- Processo de Decisão – são as orientações formais para os procedimentos administrativos da escola;
- As Relações de Trabalho – está relacionado com a organização do trabalho no interior da escola que está calcado por atitudes de solidariedade,

reciprocidade, participação coletiva, se contrapondo aos princípios da divisão do trabalho, da fragmentação e do controle hierárquico;

- Avaliação – não pode ser excludente, portanto, deve ser democrática e favorável à apreensão dos conhecimentos científicos, sociais e tecnológicos pelos estudantes, produzidos historicamente e ser resultante de um processo coletivo de avaliação diagnóstica.

Diante desses argumentos e analisando de uma maneira até parcial, podemos afirmar que a Escola Severiano Marques, apesar de seus atuais 40 anos, não é uma instituição instrumentalizada para transformar os sujeitos que se subsidiam dela, ou seja, é indigente na definição da palavra. Não tem identidade. E seus gestores até o momento, ainda, não entenderam a importância de elaborar, definitivamente, e de forma verdadeira, este instrumento norteador.

Apesar disso, o trabalho de elaboração do PPP naquela escola já vem se realizando há algum tempo e as famílias da comunidade se mostraram abertas para ajudar nesse processo de construção, mas, ainda não está firmada essa intenção no interior da instituição, uma vez que percebemos a ausência de muitos membros nos dias em que nos reunimos para o alinhamento das informações tratadas.

Sabemos que é preciso tempo para reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário para a consolidação dessa proposta. E, como bem afirma VEIGA (2016): “Há que se pensar que o movimento de luta e resistência dos educadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessária dentro e fora dos muros da escola”. (Veiga 2016, p.33)

Além de todo esse embasamento teórico e, repetindo a afirmativa de Libâneo (2008) que diz que o PPC é a identidade cultural, organizacional e estrutural da escola, pois “está assentado em crenças, valores e significados, modos de pensar e agir das pessoas que o elaboram”, é que devemos pensar que é imperativo trabalhar a valorização e conceituação de identidade das pessoas de dentro e de fora da instituição escolar, de forma a garantir esse entendimento como instrumento fundamental para a luta travada pelas classes menos favorecidas que busca por igualdade social.

2. 3 Entendo o conceito de Identidade

Ao pensarmos no conceito de identidade que, de acordo com o dicionário de significados, tem duas definições que, ao mesmo tempo se contradizem e se completam: 1 – qualidade do que é idêntico; 2 – conjunto de características que distinguem uma pessoa ou uma coisa e por meio das quais é possível individualizá-la.

Partindo desse pressuposto, identidade, no sentido individual, tem relação com as características físicas, de personalidade e documental que cada pessoa traz consigo e que a diferencia das outras pessoas, por exemplo: o número do CPF, da CNH, a arcada dentária e outras características que nos tornam únicos no planeta; e, no sentido coletivo, faz relação àquilo que se tem em comum com a outra pessoa, por exemplo: morar em uma mesma comunidade, frequentar a mesma escola, ser filho dos mesmos pais, etc.

Ao falarmos de PPC e do fato de ser um documento de identificação da escola, como sendo única em suas características gerais, devemos pensar que, dependendo da comunidade a qual a instituição está inserida, as pessoas que habitam ali podem não saber quem são, nem o seu valor. Exemplo disso, são os estudantes camponeses que se envergonham ao chegarem a uma escola na cidade e se sentem inferiores por serem de outro contexto social.

A valorização da identidade deve ser trabalhada com todos da comunidade escolar (dentro e fora dela), abrangendo toda a família, uma vez que, precisamos da participação consciente das pessoas para a elaboração de um documento que seja a “cartão de visitas” da escola. Cada pessoa deve se sentir plena de si mesma, independente de quem sejam e de onde venham. Só assim a escola cumprirá seu papel de transformadora do ser social.

De acordo com Bauman (2005), a identidade está diretamente ligada ao sentimento de “pertencimento” e esse sentimento deve ser algo trabalhado constantemente e não de uma vez só, pois, segundo ele, tanto a identidade quanto o pertencimento são coisas não sólidas dentro da gente, não são garantidas por toda vida, ou seja,

são bastante negociáveis e revogáveis, e as decisões que o próprio indivíduo toma, os caminhos que percorre, a maneira como age – e a determinação de se manter firme a tudo isso – são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ quanto para a ‘identidade’ [...]. A ideia de ter uma ‘identidade’ não vai acorrer às pessoas enquanto o ‘pertencimento’ continuar sendo o seu destino, uma condição alternativa. (BAUMAN 2005, p.17).

Entendemos que não é possível tratar essa ideia de pertencimento e identidade de uma vez só, ao contrário, é uma tarefa a ser realizada vezes e vezes sem conta.

Stuart Hall (2015) nos faz refletir quando afirma que o termo identidade é um conceito muito complexo e pouco compreendido pelas ciências sociais. E, segundo ele, essa complexidade se deve ao fator histórico da pós modernidade que define a identidade como algo não fixo, ou seja, algo que vai mudando a partir das experiências vividas pelo sujeito.

É definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um 'eu' coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. (HALL 2015, p.12)

De acordo com Bauman (2005), os homens e mulheres da era "líquido-moderna" concordam com ele de que "a descoberta da identidade é um monte de problemas, e não uma campanha de um tema único". Quer dizer que, descobrir-se não é uma tarefa fácil em um momento histórico onde informações circulam com velocidade recorde e as pessoas tentam acompanhar essa velocidade para se sentirem "pertencentes" ao grupo transmissor da informação. Para muitas pessoas esse alcance não se concretiza.

Nesse sentido, quando observamos o homem do campo, o vemos tendo acesso às mídias televisivas e tecnológicas, então, indagamos: até que ponto aquelas informações estão sendo apreendidas e qual é o resultado dessa apreensão para a vida cotidiana desse sujeito? Em que patamar de valor na sociedade esse sujeito se coloca, a partir das informações absorvidas através das mídias?

Os estudiosos afirmam que chegar a um consenso conosco mesmo sobre quem somos e a quem/que pertencemos não é tarefa fácil, portanto, ao pensarmos no papel da escola, em como ela poderá ajudar o seu estudante a descobrir esse caminho, é importante que a própria escola saiba qual é a própria identidade e a quem pertence, para, depois disso, exercer sua função de mediadora.

A escola deve ser capaz de criar problemáticas onde o estudante terá que se auto-examinar, observando o lugar em que vive e a forma de socialização da comunidade em que está inserido, em relação a si mesmo e, a partir dessa análise verificar o entendimento desse sujeito para a questão do pertencimento e da identidade próprios.

Nesse contexto, o Projeto Político Curricular deve ter bem claro como nortear esses afluentes na vida dos estudantes e de toda a comunidade. A gestão deve estar bem consciente da importância desse objetivo e, em se tratando de uma “escola do campo, no campo e para o campo” esse trabalho tem que estar, ainda mais, bem definido.

2. 4 Educação do Campo: um projeto construído pelos movimentos sociais do campo

O termo Educação do Campo surge, primeiramente, como um conjunto de ideias, intenções, objetivos e expectativas de trabalhadores e trabalhadoras do campo.

A Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 (Publicada no DOU de 29/4/2008, Seção 1, p. 81.) que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo em seu artigo 1º, assim a define:

A educação do campo, tratada como educação rural pela legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçara, ribeirinhos e extrativistas. O campo nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana. (BRASIL, 2012,p.7).

A educação do campo é um projeto de educação surgido dos movimentos sociais do campo, pelos camponeses e professores que apoiavam os movimentos sociais e que ao longo dos últimos trinta anos vêm contribuindo no sentido de desenvolver projetos de educação que atendam aos interesses dos cidadãos do campo, à cultura e ao modo de vida das pessoas do campo.

A vitalidade dos movimentos sociais não deixa dúvidas de que o atendimento educacional dos povos do campo não se fará pela transposição de modelos instituídos a partir da dinâmica social e espacial urbana. (BRASIL, 2012, p.4).

E nesse sentido Caldart (2004, p. 7) afirma, “devemos pensar a educação do campo em toda sua complexidade”, ou seja, todo seu significado e desafios vividos historicamente pelos movimentos sociais na luta por políticas públicas que atendam aos interesses dos povos do campo.

Na 1ª Conferencia Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, foi reafirmado que “o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos” (CALDART, 2004, p.10). E, desde essa conferência, os movimentos organizados do campo vêm lutando por aplicar propostas efetivas de educação a partir de políticas sociais e políticas educacionais financiados pelo Estado brasileiro.

Conquistas importantes foram alcançadas pelo conjunto das organizações de trabalhadores do campo na luta por políticas públicas: as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o Decreto 7.352 de 4/11/2010 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA são exemplos disso.

Contudo, antes que se alcançasse algum direito nesse sentido, a legislação do país sempre tratou as questões educacionais do campo como algo assistencialista. Os legisladores não se distanciavam do paradigma urbano e a palavra ‘adaptação’ é encontrada, repetidas vezes, nos textos legais, inclusive no que se refere à educação profissionalizante.

Em geral, as Constituições dos Estados abordam o tema determinando adaptação dos currículos, dos calendários e dos aspectos do ensino rural às necessidades do contexto de cada região. Não encontramos como propósito da educação do campo, a inclusão da população do campo como protagonista de um projeto social global, a proposta é sempre de ajustamento às diferenças culturais.

Mas, os impactos sociais e as transformações ocorridas no campo ao longo da história das lutas dos movimentos sociais, influenciaram decisivamente nas diretrizes e bases da oferta e do financiamento da educação escolar. Então, à luz dos artigos 208 e 210 da Carta Magna de 1988, a Lei 9394/96 (LDB), estabelece:

Art. 28. Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente.

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo a adaptação do calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III – adequação ao trabalho na zona rural.

Nesse texto da lei, o legislador reconhece a diversidade sócio-cultural e o direito à igualdade e à diferença, possibilitando a definição de diretrizes operacionais para a educação do campo, sem romper com o projeto global de educação para o

país. Além disso, os incisos I e II do artigo 28 da LDB/96 recomenda levar em conta, nas finalidades, nos conteúdos e na metodologia os processos próprios de aprendizagem dos estudantes e o específico do campo.

Então, podemos entender específico como exclusivo e, nesse sentido, citamos o artigo 26 da supramencionada Lei no sentido de combinar com o artigo 28 para entendermos que a exigência mencionada no dispositivo pode ir além da reivindicação de acesso, inclusão e pertencimento.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Nesse ponto, resta definir o que se pretende incluir, respeitando as diferenças sem transformá-las em desigualdades. A temática diz respeito à cidadania e à democracia, no âmbito de desenvolver projetos onde as pessoas se identificam como sujeitos de direitos e a decisão de propor diretrizes operacionais para educação básica do campo, supõe a identificação de um modo de vida próprio e de utilização de espaço delimitando o que é rural e o que é urbano sem se perder do que é nacional.

A relação urbano-rural se dá no sentido da dominação do urbano sobre o rural que exclui o trabalhador do campo no sentido de entendê-lo como referência política e cultural atrasadas, sem pensar na hipótese de projeto que apoiem uma política educacional voltada para o campo, o que se explica o esvaziamento do espaço rural no processo de constituição da identidade do sujeito.

Portanto, é urgente que se faça valer a valorização dos povos do campo, no sentido real de sua existência na sociedade. Nesse sentido, os movimentos sociais que lutam por políticas públicas voltadas ao campo ganham força a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo de 1998, seguida pela II Conferência Nacional por uma Educação do Campo de 2004.

2.4.1 I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo – 1998

Os diversos movimentos sociais e acadêmicos uniram suas forças e pensamentos em um mesmo propósito de mudar a realidade da educação do meio rural, como está registrado:

Há uma tendência dominante em nosso país, marcadas por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo, como a parte atrasada e fora de lugar no almejado de modernidade. No modelo de desenvolvimento que vê o Brasil, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécie em extinção. Nesta lógica, não haveria necessidade de políticas públicas específicas para estas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante de pressões sociais. (Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo, Texto para Debate, p. 5)

Os movimentos sociais que clamavam por políticas públicas justas e não excludentes eram liderados pelo MST que enfrentavam a elite ruralista que defendiam o êxodo rural para concretizar seus mais ainda seus latifúndios a favor do mercado agroindustrial moderno, cruel, excludente e opressor.

Aquele encontro em 1998 demonstrou que a população camponesa estava resistindo bravamente às forças opressoras, de forma a serem vistos como grupos organizados de luta e reivindicações para que o campo seja visto como meio de produção humana e cultural onde os sujeitos são constituídos de valores morais, éticos e sociais de convivência com a terra e precisam ser respeitados e motivados a permanecer no campo e ter a oportunidade de promover o desenvolvimento sustentável de maneira digna, justa, pacífica e democrática.

O objetivo de colocar a educação do campo na agenda política do país se concretiza quase duas décadas depois, mas não podemos deixar estagnar, pois os desafios são enormes e precisam ser enfrentados diariamente e vão desde a estrutura física do prédio, os livros didáticos descontextualizados, professores sem formação adequada, alimentação escolar insuficiente em quantidade e em valor nutricional, transporte escolar em péssimas condições, entre outros de uma lista extensa de problemas.

2.4.2 II Conferência Nacional: Por Uma Educação do Campo – 2004

Nesta segunda conferência, realizada em 2004, já percebemos uma abrangência maior em relação as modalidades de ensino para o campo, antes era falado educação básica do campo e passa a ser chamada de educação do campo dando entendimento de abrangência desde o nível infantil até o nível superior como um direito de todos a ser alcançado.

Neste encontro, participarão mais de 1000 pessoas de diversos movimentos sociais, organizações sociais de trabalhadores do campo e de educação,

universidades e ONG's vinculados aos interesses da comunidade camponesa e as comunidades tradicionais, que perceberam e denunciaram as carências e as necessidades da educação do campo e que continuam até hoje:

- A falta de escolas para atender a todas as crianças e jovens;
- Falta infraestrutura nas escolas e ainda há docentes sem a formação necessária;
- Falta uma política de valorização do magistério;
- Falta de apoio às iniciativas pedagógicas;
- Os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos;
- Muitos jovens e adolescentes fora da escola;
- Altas taxas de analfabetismo;
- Entre outros problemas que reafirmam a luta social por um campo visto como espaço de vida e por políticas públicas específicas para sua população. (II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, 2004).

Como o lema: “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!” demonstra a evolução da luta dos movimentos sociais pela educação como direito para todos os povos do campo e um dever do Estado, que garanta políticas públicas para a universalização do acesso e permanência na escola aos camponeses no local que mora ou próximo para que a educação seja garantida e a cultura seja respeitada e perpetuada com o passar das gerações.

Nessa segunda conferência, os promotores e apoiadores da causa Educação do Campo apresentam suas intenções em um documento final que continha algumas reivindicações:

I - A universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas:

- Fim de fechamento arbitrário de escola, no campo;
- Construção de escolas no e do campo;
- Acesso imediato à educação básica (Educação infantil, fundamental e médio);
- Construção de alternativas pedagógicas que viabilizem com qualidade a existências de escolas de educação fundamental e de ensino médio no próprio campo;
- Políticas curriculares e de escolha e distribuição do material didático-pedagógico que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo;
- Acesso às atividades de esporte, arte e lazer;
- Condição de acesso às pessoas com necessidades especiais.

II – Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas:

- Interiorização de Ensino Superior, públicas, gratuitas e de qualidade;
- Formas de acesso não excludentes ao ensino superior nas universidades públicas;
- Cursos e turmas específicas para atendimento das demandas de profissionais do campo;
- (...)

III – Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente que priorize:

- Formação profissional e política de educadores e educadoras do próprio campo, gratuitamente;
- Formação no trabalho que tenha por base a realidade do campo e o projeto político-pedagógico da Educação do Campo;
- Incentivos profissionais e concurso diferenciado para educadores e educadoras que trabalham nas escolas do campo;
- (...)
- Garantia do piso salarial profissional do educador e da educadora do campo;
- Formas de organização do trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da Educação do Campo;
- Garantia da constituição de redes: escolas, educadores e educadoras e de organizações sociais de trabalhadoras e trabalhadores do campo, para construção e reconstrução permanente do projeto político-pedagógico das escolas do campo, vinculando essas redes a políticas de formação de profissional de educadores e educadoras.

(...)

V – Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos: O campo tem sua especificidade. (...) Toda essa diversidade de coletivos humanos apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, ciência, tecnologias, valores, culturas... A educação desses diferentes grupos tem especificidades que devem ser respeitadas e incorporadas nas políticas públicas e no projeto político-pedagógico da Educação do Campo, como exemplo a pedagogia da alternância. (II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, 2004).

As discussões, os debates, as ações políticas em prol da educação do campo convivem com constantes disputas políticas e ideológicas entre os ruralistas capitalistas e os defensores do campo. É como diz Caldart (2012, p.260) “o enfrentamento das políticas neoliberais para a educação e para a agricultura continua como desafio de sobrevivência”.

2.4.3 Educação do Campo como Política Pública

Pela primeira vez, em 2001, a Educação do Campo é citada como política pública. Finalmente, após tantas lutas, o Conselho Nacional de Educação discutiu e elaborou as diretrizes operacionais para a educação do campo visando cumprir o

artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases vigente e seus respectivos incisos, já mencionados neste trabalho, que propõe medidas de adequação da escola à vida do campo.

As Diretrizes Operacionais Para a Educação Básica na escola do campo que foram instituídas com o propósito de construir e ressignificar a identidade da escola do campo nos diversos sistemas de ensino, como está exposto no Artigo 2º em seu parágrafo único da Resolução nº1/2002:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país. (BRASIL, 2012, p33)

Nesse sentido, a identidade referida nesse artigo da lei, combina com o que Bauman (2005) diz sobre a identidade estar ligada ao sentimento de pertencimento e, portanto, para a efetiva e eficiente construção e ressignificação da identidade da escola do campo é fundamental que o Projeto Político Pedagógico tenha em sua essência saberes e fazeres do campo como eixos norteadores, pois são transmitidos e perpetuados por gerações, cabendo aos integrantes da geração atual, perceberem os ensinamentos, os valores tradicionais morais, éticos e sociais da comunidade sejam inseridos e desenvolvidos na proposta da escola, como propõe o Artigo 4º da Resolução acima citada:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. (BRASIL, 2012, p.34)

Assim, a contextualização dos conhecimentos, o ensino e aprendizagem dos saberes e fazeres do campo e no campo deve ser integrado com a pluralidade histórica e cultural da comunidade, sem deixar de lado os conhecimentos do núcleo comum exigido pelo MEC.

Art 5º - As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9396, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2012, p.34)

A Educação do Campo, como já foi dito, fez muitas conquistas ao longo da história e, hoje ela recebe respaldo legal através dos seguintes dispositivos:

- Constituição Federal de 1988: artigos 205, 206, 208 e 210;
- Lei n. 9394 de 20/12/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- Lei nº 10.172 de 09/01/2001, que institui o Plano Nacional de Educação;
- Parecer CNE/CP 09/2001 e Resolução CNE/CP 1, de 18/02/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena;
- Parecer CNE/CEB nº 36/2001, sobre Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura plena de formação de professores da educação básica em nível superior;
- Resolução CNE/CEB nº 2, de 28/04/2008 – Diretrizes Complementares de Educação do Campo;
- Parecer CNE/CEB nº 01/2006 – Dias letivos para aplicação da Pedagogia da Alternância nos centros Familiares de Formação por Alternância;
- Resolução/CD/FNDE nº 06, de 17/03/2009, que estabelece as orientações e diretrizes para a operacionalização da assistência financeira suplementar aos projetos educacionais que promovam o acesso e a permanência nas universidades de estudantes de baixa renda e grupos socialmente discriminados;
- Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- Resolução CNE/CEB nº 02/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
- Resolução CNE/CEB nº 04/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- O Decreto nº 7.352, de 04/11/2010, que dispõe sobre a Política de Educação do campo e o programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Contudo, a luta pelos direitos humanos no campo se mantém e precisa, cada vez mais, de apoio de todas as pessoas de bem, pois o capitalismo selvagem em um país frágil de políticas públicas efetivas consome os ideais daqueles que se originam do campo, roubando-lhes a alma camponesa em prol da “facilidade” da vida urbana, matam e destroem em prol da ganância e ambição de uma minoria dominante.

2.5 A Escolas do Campo e o PPC

A Educação do Campo pretende, enquanto concepção teórica pedagógica, atender a princípios como: formação humana que consiste na formação integral do indivíduo, ao desenvolvimento de todas as suas habilidades, formá-lo para entender o mundo onde se vive, criar consciência política para a transformação do mundo, enquanto sujeitos históricos.

A educação básica do campo se insere em uma dinâmica de lutas por implementação de projetos populares de desenvolvimento do campo, por isso precisamos aprender a potencializar os elementos presentes nas diversas experiências e transformá-los em “um movimento consciente de construção das escolas do campo como escolas que ajudem nesse processo mais amplo de humanização e de reafirmação dos sujeitos de seu próprio destino, de sua própria história” (CALDART, 2003, p.61).

Nesse sentido, a educação do campo prima pela relação educação x trabalho. Problematizar, conhecer, discutir, como são os modos de produção da agricultura familiar de base agroecológica. Os estudantes devem conhecer e compreender o que é o trabalho no campo para que, ao conhecer, possam permanecer se assim o quiserem, e buscando possibilidades e alternativas para viver melhor no campo.

É importante entendermos que para esse movimento constante de construção das escolas do campo é preciso que todas as pessoas estejam engajadas nesse intuito e isso, diz respeito a alterar a postura dos educadores e o jeito de ser da escola como um todo. Trata-se de alimentar uma disposição e uma sensibilidade pedagógica de entrar “em movimento”, estar aberto aos movimentos sociais e históricos, pois é assim que a escola acolhe os sujeitos do campo e aos poucos eles vão transformando a escola e a escola vai os transformando “um mexe como o outro, num movimento pedagógico que mistura identidades, sonhos, pedagogias...e isso só pode fazer muito bem a todos, inclusive aos educadores que assumem essa postura” (CALDART, 2003, p.63).

Segundo Caldart (2003, p.64)

Não há escolas do campo em um campo sem perspectivas, com o povo sem horizontes e buscando sair dele. Por outro lado, também não há como implementar projeto popular de desenvolvimento do campo sem um projeto de educação, e sem expandir radicalmente a escolarização para todos os povos do campo. E a escola pode ser um agente muito importante de formação da consciência das pessoas para a própria necessidade de sua mobilização e organização para lutar por um projeto deste tipo.

A escola do campo deve ser feita pelo povo do campo, não sozinhos, mas juntos, lutando por um bem comum. Se os povos do campo, em sua identidade, assumirem este desafio, a escola do campo será construída e seguirá os caminhos da luta pelos seus direitos específicos.

É fundamental, ajudar a constituir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Porque não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade de por um projeto de futuro.

Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo (CALDART, 2003, p.66).

Para que a educação realmente promova uma educação para a libertação, para a autonomia, ela tem que se valer de uma metodologia que priorize a ação, atuação e o protagonismo dos estudantes. Para isso, o Currículo deve, primeiro, refletir e problematizar os conhecimentos da realidade e que esses conhecimentos possam interagir com os conhecimentos científicos que, por sua vez, são um elemento para compreensão dos problemas da realidade da comunidade.

Esse conhecimento não é o da pedagogia tradicional – não é transmissão de conhecimento, mas sim, uma epistemologia que constrói o conhecimento a partir da realidade observada e refletida, se desenvolvendo como parte da ação do sujeito estudante, conhecendo e refletindo e construindo novos saberes sobre a sua realidade.

2.6 Princípios da Educação do Campo

A educação do campo deve seguir alguns princípios, considerados fundamentais para a construção do Projeto Político Curricular:

- Princípio pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana.

A formação humana é um processo educativo que possibilita constituir sujeitos sociais responsáveis e livres, capazes de refletir sobre seus atos e corrigir erros, bem como, cooperar e relacionar-se eticamente, assim, a educação como formação humana é uma ação cultural da escola pela justiça social e pela paz entre os sujeitos e é tarefa fundamental para o projeto político de educação do campo que se pretenda emancipatório.

- Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo.

A escola deve envolver os sujeitos como sujeitos de saberes historicamente construídos, portadores de conteúdo socialmente útil e válido, construídos a partir da interação entre os seres humanos e a natureza. A escola deve levar em conta os conhecimentos que os pais, os alunos, as comunidades possuem e resgatá-los em sala de aula.

Os elementos que constituem o currículo nas escolas do campo são a terra, o meio ambiente, a democracia, a resistência, a renovação dos espaços físicos, bem como as questões sociais, culturais, econômicas, científicas e tecnológicas. “O projeto educativo que se realiza na escola precisa ser do campo e no campo, não somente para o campo” (SANTOS, 2011, p. 12).

- Princípios Pedagógicos dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem.

A aprendizagem acontece dentro e fora das paredes escola. Ela pode estar em casa, na igreja, nos movimentos sociais, nos grupos de amigos, etc. e envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. A sala de aula é o espaço físico em que todas as formas de saberes se encontram e produzem novas formas de ver e estar no mundo. Portanto, a formação continuada dos educadores deve ser valorizada no sentido de dar qualidade ao ensino oferecido nas escolas do campo e principalmente para qualificar o profissional da educação inserido no campo.

- Princípio Pedagógico do lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos.

A escola precisa estar onde os sujeitos estão, isto é direito assegurado pelo artigo 6º das Diretrizes Operacionais ao instituir o regime de colaboração entre os entes federados na oferta de educação aos povos do campo:

Art. 6º O Poder Público, no cumprimento de suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental, nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico. (BRASIL, 2002, p. 34).

A escola do campo não se limita a espaços geográficos, mas principalmente aos elementos socioculturais que desenham os modos de vida desses sujeitos. É uma escola sustentada pela riqueza das experiências de vida, pautada na ética da

valorização humana e do respeito à diferença. Isso significa, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo. (SANTOS, 2011, p. 13).

- Princípio Pedagógico da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável.

A democracia reside na soberania fundada em valores humanistas como, solidariedade, justiça social, respeito à natureza e seus ciclos e movimentos. Nesse sentido, a educação deve pensar o desenvolvimento considerando os aspectos da diversidade, da situação histórica de cada comunidade. A educação para o desenvolvimento leva em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política, cultural, a equidade de gênero, racial, ética e intergeracional.

“A leitura dos processos produtivos e dos processos culturais formadores (ou deformadores) dos sujeitos do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo” (CALDART, 2004, p.20)

- Princípio Pedagógico da autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino.

Devemos considerar que o campo é um espaço heterogêneo, que há uma grande variedade de campo e, por conta disso, para implementar políticas públicas que fortaleça a sustentabilidade dos povos é preciso entender duas implicações: não se pode construir políticas públicas idênticas para todos os povos do campo e, ao mesmo tempo, essas políticas devem estar articuladas ao plano nacional que, por sua vez devem respeitar as especificidades de cada região.

Para que essas especificidades sejam respeitadas é necessário observar o artigo 12 da LDB/96, relativas às propostas político pedagógicas dos Municípios e das escolas, investigando amplamente a realidade de cada lugar.

Art. 12 O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra igualmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

Nesse sentido, a escola deve compreender que tipo de ser humano ela pretende ajudar a formar e assim, cumprir seu papel no processo de humanização das pessoas do campo.

A escola precisa fazer o levantamento das referências que seguirá para a construção do projeto político pedagógico junto à comunidade, assim ele será obra e

identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem como Escola do Campo.

Segundo Caldart (2004), alguns aspectos, principais, que precisam ser considerados para o trabalho específico das escolas destacou-se alguns para nossa reflexão:

a – Socialização ou vivência de relações sociais – a escola é um dos primeiros espaços que a criança experimenta a socialização, ou seja, é um espaço de convivência, portanto, oportuno para a troca de experiências e reflexões das relações sociais vividas por cada pessoa envolvida no contexto escolar.

A escola do campo precisa incluir em seu projeto pedagógico uma reflexão cuidadosa e mais aprofundada sobre como acontecem no cotidiano da escola os processos de socialização, sua relação com os processos de conservação e de criação de culturas e com a formação de novos sujeitos sociais do campo. (CALDART, 2004, p.25).

b – Construção de uma visão de mundo – é na escola que muitas vezes começamos a nos perceber como pertencentes a algum lugar, ou seja, percebemos nossas raízes. É na escola que os saberes coletivos são postos e mediados para, assim, consolidarem-se subjetivamente em cada sujeito, portanto, é tarefa da escola significar esses saberes de forma a construir um ideário orientador na vida das pessoas, tendo o cuidado de fazer uma leitura mais precisa da realidade em que vivem e podem/devem transformar.

Para que a escola cumpra essa tarefa é necessário que a escolha dos conteúdos de estudo e a seleção de aprendizagens a serem trabalhadas em cada momento não seja aleatória, mas feita dentro de uma estratégia mais ampla de formação humana. E que se busque coerência entre teoria e prática; entre o que se estuda e o ambiente cultural da escola. [...] Na educação do campo é preciso refletir sobre como se ajuda a construir desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica; [...] como se educa a pensar por conta própria e o dizer a sua palavra, e como se respeita uma organização coletiva. (CALDART, 2004, p. 25, 26).

c – Cultivo de identidades – é função da escola também, ajudar a construir o sujeito crítico e reflexivo a partir da visão sobre ele mesmo. A autoconsciência de quem ele é ou de com quem se identifica, identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de nação. “Educar é ajudar a construir e a fortalecer identidades, desenhar rostos, formar sujeitos. Isso tem a ver com valores, modo de vida, memória, cultura” (CALDART, 2004, p. 26).

Há três aspectos que a escola deve trabalhar com mais ênfase para ajudar no cultivo da identidade: *autoestima* – os processo de alienação cultural e dominação das elites exercidas historicamente sobre os camponeses, faz com que tenham baixa autoestima, portanto é papel da escola, também, produzir aprendizagem que mudem esse quadro no sentido de descobrir-se e valorizar-se como seres únicos e importantes para a sociedade como um todo; *memória e resistência cultural* – muito da história está se perdendo no tempo, os jovens não conhecem as experiências vividas por seus antepassados, é função da escola resgatar a riqueza desses saberes e instigar os mais jovens a uma curiosidade que os faça pesquisar mais sobre si mesmo e suas raízes, valorizando cada achado e socializando os mesmos; *militância social* – a na escola o primeiro lugar que os sujeitos se organizam por um objetivo comum, e, se a escola faz seu papel de desenvolver o ser humano para que se reconheça e perceba seu papel na sociedade, logo ele sentirá a necessidade de lutar por seus direitos e se mobilizará para a militância, contrariando o que se aplica até hoje nas escolas, o individualismo e a alienação social. “A Educação do Campo precisa aprofundar a reflexão sobre como a escola pode ajudar a cultivar utopias e a formar militantes, respeitando a cultura camponesa e a própria fase da vida em que se encontram os diferentes educandos” (CALDART, 2004, p.28).

d – Socialização e produção de diferentes saberes – a escola põe em movimento constante, diferentes saberes e os cultiva para que se produza cada vez mais. São saberes culturais, como arte e estética, saberes ligados ao mundo do trabalho e às militâncias e lutas sociais e também conhecimentos do processo de aprendizagem escolar, como aprender ler e escrever, gostar de ler e escrever, construir conceitos, ler cientificamente a realidade, fazer pesquisa, tomar posição diante de diferentes ideias, etc.

A Educação do Campo deve incluir em seu debate político e pedagógico a questão de que saberes são mais necessários aos sujeitos do campo [...] construir novas relações entre campo e cidade. [...] é preciso discutir sobre como e onde estão sendo produzidos estes diferentes saberes, qual a tarefa da escola em relação a cada um deles e que saberes especificamente escolares podem ajudar na sua produção e apropriação cultural (CALDART, 2004, p.29).

A Educação do Campo ainda tem um caminho longo pela frente até que se alcance a tão almejada qualidade de ensino. É necessário continuar as reflexões a cerca dos conteúdos curriculares a serem trabalhados na escola de forma que abranjam os demais saberes da vida cotidiana dos povos do campo em sua

totalidade. É importante não baixar a guarda para o que se conquistou até aqui, e as escolas do campo são a fonte ideal para encontrarmos pessoas fortes e engajadas nos movimentos sociais por políticas públicas que atendam as demandas do campo.

O projeto político curricular é o instrumento que, se não ficar guardado, será o norteador diário dos educadores no processo de desenvolvimento humano, portanto, a comunidade escolar deve levar muito a sério a construção desse documento de forma a efetivar seu conteúdo integralmente.

3 A CONSTRUÇÃO DO PPC DA ESCOLA MUNICIPAL SEVERIANO MARQUES: ASPECTOS METODOLÓGICOS, ANÁLISE E RESULTADOS

Essa pesquisa que tem como objeto de estudo a análise da construção do PPC, apontando conquistas e desafios no percurso, desenvolveu-se na Escola Municipal Severiano Marques, localizada no Sítio Verdes, no município de Queimadas – PB.

3.1 Caracterização da Comunidade e da Instituição Escolar “Severiano Marques”

O município de Queimadas vive sob o clima do agreste e se divide em dois tipos de “Campo”: o trabalho rural assalariado e a agricultura familiar. A primeira situação pode ser observada nas regiões ao norte da cidade, próximo ao município de Campina Grande, localidade tomada por indústrias e comércio, favorecendo o trabalho assalariado daquela população. Já ao sul do município, nos deparamos com comunidades que vivem da agricultura familiar, pois é uma localidade que está mais distante das cidades.

O Sítio Verdes, por sua vez, está localizado ao sul do município queimadense, é composta por uma população de pouco mais de 300 habitantes e tem por característica a escassez de água. A estiagem faz com que a terra seja dura e seca e a pouca vegetação é cinza, castigada pelo sol. Os cidadãos que vivem ali sobrevivem da pouca agricultura que vinga e de políticas sociais como o Bolsa Família. Comum é o êxodo naquela localidade.

A escola foi construída em um terreno doado por um morador da comunidade, já falecido, que deu nome à escola. No começo de tudo, o prédio era somente uma

sala que servia para todas as atividades, inclusive para o preparo da merenda, que era realizado pelo professor, dois banheiros e uma cisterna com capacidade para 13 mil litros.

Vinte anos depois, recebeu sua primeira reforma e ampliação, feita pelo gestor municipal. A escola possui duas salas de aula com quadro branco e armário para cada uma, além das carteiras de estudos para os alunos. Em uma sala são 30 carteiras de braços e na outra sala são 15 carteiras e cadeiras em tamanho pequeno para atender as crianças da educação infantil; uma sala de recursos equipada com cadeira de rodas, computador (que não funciona) e impressora, além de um quadro branco, jogos e brinquedos pedagógicos educativos; um laboratório de informática com cinco computadores, uma impressora (ambos não funcionam), e internet (também não funciona), uma televisão com antena parabólica em funcionamento.

Há também, uma cozinha, equipada com um fogão industrial com quatro bocas, uma geladeira e um freezer horizontal, além de um armário e uma despensa para o armazenamento dos alimentos; uma sala que chamamos de secretaria, com três armários de ferro com prateleiras e um armário arquivo, uma mesa com 4 cadeiras e uma impressora (sem funcionamento); três banheiros, sendo que um deles é adaptado para atender as crianças da acessibilidade e os demais atendem às outras pessoas da escola.

Além disso, há 2 aparelhos de DVDs, duas caixas de som com microfones, um rádio transmissor amador, um data show e um notebook. A escola é abastecida com água trazida em caminhões pipa, enviados pela secretaria de educação do município, periodicamente (às vezes, o abastecimento não é feito).



A instituição disponibiliza à educação infantil, o Ensino Fundamental, nos anos iniciais, e a EJA, e também, aos estudantes com necessidades especiais, na sala regular (com cuidador), e na sala de recursos, com professor especializado. Não há quadras para esportes, ou outro espaço que seja dedicado à atividades físicas das crianças.



Quanto aos funcionários, temos dois professores efetivos regulares, dois professores regulares contratados e um professor efetivo de educação especial; um profissional de serviço geral efetivo e outros dois contratados, uma merendeira efetiva e outra contratada; dois coordenadores pedagógicos regulares, um de educação especial e um de educação de jovens e adultos (estes fazem visitas quinzenais às escolas). E, por fim, uma diretora escolar contratada que também, exerce a função de professora de educação infantil. A escola também, conta com uma assistente para a educação infantil.

Como o nosso objetivo é analisar o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico buscamos ajuda da gestão escolar para fazermos os levantamentos necessários sobre a história da comunidade e, principalmente, sobre

as características sócio econômicas daquela população, dando os primeiros passos para a elaboração do documento.

3.2 Aspectos Metodológicos

Todas as etapas desse processo de elaboração do PPC foram registradas com vídeos analisados de acordo com as instruções de Lima (2013) que, em seu artigo sobre os métodos de análise de vídeos, nos mostra o passo a passo para a análise: assistir ao vídeo, selecionar eventos críticos, descrever, transcrever, discutir e limpar o desnecessário. Também registramos com fotografias cuja análise seguiu o roteiro de Maud (2005) que, em seu artigo sobre o exercício da análise de fotografias, nos ensina quais aspectos devem ser considerados para a análise, como a expressão do olhar e dos lábios, a projeção corporal, bem como a paisagem, o tempo cronológico da fotografia o formato e o tipo de foto.

Os registros dos áudios das entrevistas realizadas pelo próprio pesquisador seguiram os critérios de José Manzini que, em seu texto – Considerações sobre a transcrição de entrevistas –, nos diz que a análise da entrevista se resume à busca do objetivo da pesquisa dentro das perguntas e respostas realizadas no processo da entrevista. Ou seja, resumidamente, a análise de uma entrevista se dá em três momentos básicos: o primeiro é construir dados, o segundo é identificar ou não, nos dados o objetivo da pesquisa e o terceiro momento analisar os dados identificados.

Fizemos, também, entrevistas de padrão estruturado, na intenção de coletar informações junto à comunidade que, segundo Thiollent (2001), é uma das principais técnicas utilizadas para construção de dados junto às famílias, aos alunos, aos professores e funcionários da escola.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), a entrevista tem a desvantagem da ausência do anonimato e é propício à influência pessoal do entrevistador, entre outras desvantagens, mas, considerando a comunidade em que a pesquisa está sendo desenvolvida, onde sua população é pouco letrada, esse instrumento é o mais indicado, pois não exige que o entrevistado saiba ler ou escrever, além de ser uma técnica flexível, onde o entrevistador pode adaptar-se às características das pessoas, entre outras vantagens.

Outra técnica que utilizamos na construção de dados foi a observação participante que de acordo com Thiollent (2009), é um instrumento recorrente dos

pesquisadores, foi introduzido pelos antropólogos e consiste na técnica de ter contato direto com o fenômeno observado. Essa técnica é importante, segundo Gerhardt e Silveira (2009, p.75), pois “permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são obtidos por meio de perguntas. Os fenômenos são observados diretamente na própria realidade”.

Além disso, com a finalidade de sensibilizar a comunidade sobre a importância e significado do PPC na escola e, principalmente, sobre a necessária participação das famílias no processo de construção do documento, convidamos algumas pessoas, cujas atividades contribuíram para o ânimo e disposição da comunidade escolar.

Uma destas foi a professora da Universidade Federal da Paraíba, Francisca Alexandre de Lima, que discutiu junto às famílias da comunidade, funcionários, professores, gestores, coordenadores e alunos, nos explicando toda a estrutura de um Projeto Político Curricular, de forma que todos nós fôssemos alimentados com esses saberes trazidos de forma tão contundente e nos mobilizássemos a, realmente, construir tal proposta.

A atividade oportunizou a primeira entrevista em grupo, já que, ao término da exposição uma pergunta foi lançada: “Quem quer participar, efetivamente, da construção do projeto, juntamente com a escola?” ao que todos responderam erguendo suas mãos (ou não) para aceitar (ou não) participar desse processo.

Com essa ideia construída, nos reunimos, mais uma vez, com a comunidade, dessa vez para entendermos o que é Educação do Campo que, de acordo como Carlos e Vicente (2011), a educação do campo não é uma educação urbana extensiva para à zona rural, mas sim que é uma modalidade de ensino que vai além dessa definição, ou seja, “a questão da educação do campo se inseria no contexto cultural da valorização da educação como possibilidade de desenvolvimento humano e econômico e como direito social e político”. Entendo que a educação do campo respeita o contexto social, cultural, econômico e histórico e, de acordo com Carlos e Vicente (2011) se tornou uma política pública regulamentada pela LDB , lei n.9394/96, artigo 28, “ao tratar das especificidades da educação do campo, possibilita as adequações curriculares e metodológicas apropriadas ao meio rural, como flexibilizar a organização e adequação do calendário escolar”.

E para entendermos também, o que vem a ser Agricultura Familiar ou Camponesa que, de acordo com Gorgen (2004), “não é só um jeito de produzir no

campo. É um modo de viver. É uma cultura própria da relação com a natureza. É uma forma diferenciada de vida comunitária.” Segundo Gorgen, a agricultura camponesa é um trabalho familiar, não capitalista, portanto, não tem salário, as famílias vivem em pouca terra, onde se diferencia do latifúndio.

A agricultura camponesa prima pela diversificação na produção. Não é monocultura.[...] A produção para auto-consumo, para a subsistência familiar, tem um papel importante na agricultura camponesa. Junto com a posse da terra é um dos elementos fundamentais da constituição do espaço de liberdade proporcionado por esta forma de produzir alimentos e de viver. (Gorgen, 2004, p.12).

Fizemos uma apresentação com slides em power point, ilustrando a questão da agricultura familiar como identidade da comunidade, ou seja, de acordo com Ciampa (1987), “identidade é o resultado provisório da intersecção entre a história da pessoa, seu contexto histórico e social e seus projetos”(Ciampa, 1987 apud Faria e Sousa, p.36). Dubar (1997) concorda e completa dizendo que “identidade nunca é dada, é sempre construída...” (Dubar, 1997, apud Faria e Sousa, p.37). Discussão essa, gerada no sentido de fortalecer e valorizar o povo camponês em seu contexto de vida.

A partir disso, listamos as expectativas que cada pessoa tem sobre a escola, no sentido do que elas pensam sobre o espaço escolar e as necessidades escolares percebidas por cada um. Com esse levantamento, nos reunimos internamente, gestor, coordenador, professores, representantes do Conselho Escolar, funcionários, pais e alunos para adentrarmos de fato na elaboração do PPC, abrindo espaço para análise do processo a fim de desenvolver a gestão democrática na comunidade e, principalmente, trabalhar as questões de identidade daquelas pessoas, no sentido de valorizar e fortalecer, no meio deles a ideia da agricultura familiar – tema definido como a MISSÃO do PPC.

Além dos instrumentos de registro citados no corpo deste trabalho, a pesquisa-ação foi registrada passo a passo em um diário de campo/bordo, onde foram anotadas informações e observações detalhadas das situações ao longo da pesquisa. Gehardt e Silveira (2009), afirmam que o diário de campo ou diário de bordo é um instrumento muito complexo, utilizado em estudos antropológicos e que permite registrar com detalhes as reflexões das observações surgidas no decorrer dos estudos.

3.3 O Processo de Construção do PPC e os Desafios Pedagógicos

As nossas observações nos permitem identificar muitos desafios. Entre eles a gestão numa perspectiva tradicional. O diretor que vigorou até 2016, já exercia o cargo há 20 anos, era também professor na escola, morador da comunidade, ex aluno da própria escola e tesoureiro do Conselho Escolar. Confirmando a teoria clássica de Leão que tem a visão de um gestor que é professor, administrador e, portanto “[...] o diretor é a alma da escola. Diz-me quem é o diretor que te direi o que vale a escola” (Leão apud Sousa, 2006, p.29). Como já foi dito no texto, a gestão clássica ou tradicional é aquela em que a pessoa que exerce a função de diretor da escola, assume responsabilidades administrativas sem a participação das pessoas envolvidas, famílias, professores, coordenadores, funcionários, ou seja, é uma gestão em que as ações são determinadas de “cima para baixo”, e, nesse sentido vertical, não há abertura para novas ideias.

Dito isto não há de se estranhar o fato de que o Conselho Escolar é formado por ele mesmo, como tesoureiro, a prima, a cunhada, a sobrinha e o filho configurando, assim, o nepotismo da situação. Portanto, naquela ocasião, não houve apoio da direção, no sentido de reunir a comunidade, para esse fim. As “desculpas” eram infundáveis sobre a impossibilidade de haver qualquer reunião com a finalidade de elaborar o Projeto Pedagógico da escola, fato que perdurou por todo ano letivo. Até que em 2017 mudou a gestão municipal e, com isso, também mudou a gestão escolar, dessa vez por indicação da secretaria de educação.

O novo ano letivo se inicia com “cara nova”, e isso nos deixou mais animados com as possibilidades que essa mudança na gestão poderia gerar. Mas, logo nos primeiros dias, nos vimos diante de outro desafio, e que poderia ser ainda mais difícil que o primeiro: a falta de capacidade profissional da pessoa indicada para o cargo, ou seja, a nova diretora não tinha conhecimentos básicos profissionais para exercer a função.

Os desafios pedagógicos, talvez frutos da falta de competências de alguns profissionais da escola (e, aqui, há de se considerar a falta de formação continuada no município), são muitos, entre eles o não acompanhamento da aprendizagem de crianças e adolescentes, mas a autonomia da escola precisava nascer e desenvolver-se, ainda que entendamos que o tempo da escola é um e a vontade política do poder público é outro.

Ao nosso entender é função da escola desenvolver cidadãos críticos e reflexivos, seja dentro ou fora da instituição, seja estudante, professor, gestor, coordenador ou funcionário. A instituição de ensino deve desenvolver pessoas ativas que contribuam no desenvolvimento da sociedade/comunidade em que está inserido.

Envolvida com essa certeza, nossas reuniões foram tomando um rumo de sinceridade, ao passo que aumentava a necessidade de construção do PPC. A partir daí, passamos a trabalhar a formação dos sujeitos da escola, vários momentos de estudo e reflexões acerca do significado e importância da construção do PPC. Em conformidade com Ferreira (2000), o desenvolvimento humano se dá com inovação, com o despertar de novas necessidades e essa compreensão só é possível mediante a gestão democrática da educação abrangendo todos os sentidos da participação coletiva. Segundo a autora, o sujeito em seu processo de desenvolvimento coletivo se humaniza com a natureza e se percebe um ser de direitos ao mesmo tempo em que percebe que a luta por esses direitos só é possível em meio à coletividade.

Finalmente, após um período dedicado à formação do pessoal interno retomamos a ideia da elaboração do PPC e, dessa vez, como mais afinco, já que estávamos todos preparados e com vontade.

Seguindo por esse fluxo, iniciamos o processo de construção solicitando a participação da Professora Doutora da Universidade Federal da Paraíba Francisca Alexandre de Lima, que deu o “pontapé” inicial e fundamental para fortalecer o vínculo entre a escola e a comunidade, fazendo com que participassem desse momento histórico da instituição escolar Severiano Marques.

Esse gesto corrobora com o pensamento de Gadotti e Romão (apud Libâneo 2008) quando afirmam que a participação influencia a democratização da gestão e a melhoria da qualidade de ensino. Além disso, é necessário que haja o reconhecimento de que a educação é uma tarefa complexa e, por isso, exige o empenho conjunto dos envolvidos nela.

Para firmar ainda mais a ideia de democratização da gestão em relação à participação de toda a comunidade escolar, Paro (2016) afirma que a democratização não deve se restringir aos que atuam efetivamente na escola, que por mais que tenha colegiados na administração escolar se não incluir a comunidade

como um todo correrá o risco de ser vista como só mais um arranjo entre funcionários.

Nesse sentido, o PPC é o consolidador de uma gestão democrática por todo seu conteúdo e importância legal, porém, não pode ser somente um agrupamento de planos de ensino e atividades diversas, como disse Veiga (1998), não pode ser arquivado após o cumprimento burocrático ou servir de decoração para a escola. Ao contrário é um documento “vivo” e, portanto, deve ser alimentado e tratado com o cuidado que as ações educativas merecem.

Outro obstáculo que encontramos durante esse processo de construção, elaboração e produção desse documento, vem da parte dos professores que não compareciam às reuniões para discussão dos conteúdos do currículo. Então, sabendo da importância dessa categoria em todo o processo de ensino, buscamos novas estratégias para envolver aqueles que ainda não se sentiam a vontade com todo esse trabalho. Foi preciso um trabalho mais intenso de conscientização por parte desses educadores para que pudessemos fazer todos os alinhamentos necessários para a produção do documento contando com a participação deles, mas que, finalmente, deu certo.

Segundo Caldart (2004), é importante entendermos que para esse movimento constante de construção das escolas do campo é preciso que todas as pessoas estejam engajadas nesse intuito e isso, diz respeito a alterar a postura dos educadores e o jeito de ser da escola como um todo. Ademais, por determinação legal, uma gestão democrática autêntica requer a colaboração dos professores na administração da escola, como afirma o inciso VI do artigo 13 da LBD, os educadores devem colaborar com a articulação entre a escola e as famílias da comunidade, compreendendo, com esse gesto, a importância disso para o sucesso do seu trabalho.

A partir dessas movimentações na comunidade do Sítio Verdes, a notícia de que o “Severiano Marques” estava produzindo o seu primeiro PPC chamou a atenção de algumas escolas para a iniciativa e, em nosso segundo encontro com a comunidade na escola, onde realizaríamos uma entrevista coletiva sobre as intenções e pretensões deles em relação à escola de seus filhos, tivemos o prazer de receber em nossa instituição a gestora de outra escola do município de Queimadas que, ao saber de nossa iniciativa, se prontificou a ir buscar informações

sobre o processo de elaboração desse instrumento, já que na escola dela também não existia.

De acordo com o que prega Libâneo (2008, p.151), o PPC é a identidade cultural, organizacional e estrutural da escola, pois “está assentado em crenças, valores e significados, modos de agir e pensar das pessoas que o elaboram.” Portanto, não pode ser copiado por outra instituição, mas pode servir de modelo para que cada escola construa o seu.

Assim, enquanto levantávamos as informações que precisávamos para a construção do projeto, junto à comunidade, onde todos participavam, respondendo prontamente às questões postas, a gestora visitante fazia perguntas a respeito do documento e do processo de construção que deveria seguir, fato que nos deixou felizes em oportunizar. Assim, pudemos perceber um campo cheio de perspectivas com um povo buscando novos horizontes.

Concordando com Caldart (2003) que diz que um plano de desenvolvimento no campo precisa de um projeto de educação que expanda a escolarização para todos os povos do campo, de forma a conscientizar essa gente para a luta por políticas que os atendam.

A Secretaria de Educação do município de Queimadas, ao saber de nossa iniciativa, e conhecendo a dificuldade de seus gestores em construir o projeto em suas escolas, solicitou a ajuda da Escola Severiano Marques para a formação desses profissionais no que diz respeito à elaboração e produção de seus Projetos Pedagógicos. E, no encerramento do curso de formação do PNAIC 2017, com todos os gestores, coordenadores e professores presentes a Escola Severiano Marques fui convidada a fazer uma palestra sobre Projeto Político Curricular nas Escolas do Campo.

Muitos são os obstáculos que impedem que a educação do campo seja difundida naquela região, mas essa palestra foi uma oportunidade primorosa de jogar as sementes e esperar que algumas caíam em solo fértil. E nesse sentido, em congruência com Caldart (2003, p. 23) quando afirma que “compreender o lugar da escola do campo é compreender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar [...] A escola precisa cumprir a sua vocação universal de ajudar no processo de humanização das pessoas...”.

Porém, a conquista maior é termos conseguido mobilizar a comunidade para construção do *primeiro* Projeto Político Curricular da Escola Municipal Severiano Marques em 40 anos de existência.

Assim, no dia 8 de dezembro de 2017, em momentos de emoções e reflexões sobre a identidade daquele povo, apresentamos e entregamos (oficialmente) o PPC à comunidade, com o compromisso de colocarmos em prática o que há naquele documento. Realçando a fala de Veiga (1998) quando afirma que o PPC não é só para se cumprir a burocracia, e sim, para ser alimentado e vivenciado, pois é um documento vivo e norteador das ações da escola.

Essa conquista despertou o desejo de outras comunidades escolares em quererem construir também seus projetos pedagógicos a ponto de a Escola Severiano Marques ter sido convidada a servir de modelo, por ser pioneira nesse processo, para orientar as demais escolas do campo nesse processo. Esse fato nos remete a uma das reivindicações feitas na II Conferência Nacional Para Educação do Campo (2004) que prevê a necessidade da construção e reconstrução do PPC nas escolas do campo vinculando políticas públicas de formação profissional de educadores e educadoras do campo.

Além disso, ganhamos, com esse fato, o fortalecimento da Educação do Campo e, talvez, mesmo não sendo nosso objeto de estudo neste trabalho, a ameaça que “ronda no ar” sobre o fechamento das escolas do campo, pode ter perdido alguns adeptos com essa mobilização da comunidade.

4 O PROJETO POLÍTICO CURRICULAR DA ESCOLA MUNICIPAL SEVERIANO MARQUES

Para a construção do PPC da escola, a instituição contou com a participação de diversos segmentos da comunidade escolar, como a população local é relativamente pequena, em torno de cinquenta famílias, ou seja cinquenta pais e/ou responsáveis, cinco professores, um diretor, um coordenador, três funcionários, cinco representantes do conselho escolar, sendo apenas um que não faz parte do segmento citado.

Os encontros foram organizados nos seguintes momentos:

- Análise dos documentos da escola e da Secretaria de Educação de Queimadas – sendo que esse último não nos foi disponibilizado por não existir nenhum;
- Reunião com a equipe gestora para discutir, analisar e definir as estratégias da construção do PPC;
- Reunião coletiva com os professores para iniciar o processo de sensibilização do processo de elaboração do Projeto Político Curricular com a equipe docente.

4.1 I Encontro do Grupo de Trabalho – 6 de setembro de 2017

A reunião com os pais e responsáveis pelos estudantes, com a presença da professora Doutora da UFPB, Francisca Alexandre de Lima, equipe gestora da escola, professores (incluindo a mim) e Conselho Escolar teve como objetivo principal, fortalecer o vínculo entre as famílias e a escola, bem como, também esclarecer e consolidar a consciência de cada um dos presentes sobre a importância da participação deles na construção desse projeto. Havia 56 pessoas presentes.

Para isso a professora Francisca, apresentou de forma expositiva o que é o PPC e sua importante função para a escola. Um dos questionamentos iniciais foi: “Já ouviram falar em Projeto Político Pedagógico ou PPP?”, onde cada pessoa presente pôde responder sem que outros interferissem em suas respostas. A partir daí a professora conduziu a reunião de forma a explicar e sanar quaisquer dúvidas sobre o tema que fossem surgindo, deixando os caminhos preparados para as próximas reuniões com a comunidade.



I Encontro do Grupo de Trabalho – 06 de setembro de 2017.

4.2 II Encontro do Grupo de Trabalho – 15 de setembro de 2014.

A segunda reunião contou com a presença de todos os participantes da reunião anterior, com exceção da professora Doutora da UFPB, da coordenadora pedagógica e de alguns responsáveis pelos estudantes. Havia 46 pessoas presentes, sendo 40 o número de pais de alunos presentes. O objetivo agora era coletar dados relevantes para a produção do PPC.

As pessoas foram sendo motivadas a responder todas as perguntas de forma espontânea, sendo um processo de entrevistas, um bate papo informal e ao mesmo tempo muito formativo, onde cada entrevistado apresentou suas observações de maneira simples, mas consciente e respeitando as opiniões de todos os presentes.

O mediador, em processo de rodizio, fazia as indagações e, sem interferir nas respostas, registrava as opiniões apresentadas por cada pessoa, as quais servirão de base para a construção do PPC.

O questionário teve perguntas subjetivas direcionadas aos pais, foram elas:

a) Você sabe o que é Educação do Campo?

- Só de ouvir falar – 40 respostas

Esse número mobilizou o mediador a explicar minuciosamente o tema, de forma a deixar claro que o PPC da escola Severiano Marques deverá contemplar essa modalidade de ensino, uma vez que a instituição tem, naturalmente, essa característica, frisando a questão da agricultura familiar.

b) Qual o principal motivo para matricular o filho naquela escola?

- Morar próximo à escola – 23 respostas
- Irmão estuda nessa escola – 10 respostas
- O ônibus escolar passa nessa escola, indo para a cidade – 7 respostas

c) Cite pontos positivos da escola:

- A professora da Educação Infantil é muito boa e dedicada ao meu filho – 9 respostas
- A professora do segundo ano é a melhor professora do município – 15 respostas
- A merenda é boa e a escola é limpa – 16 respostas

d) Cite pontos negativos da escola:

- A escola não tem segurança – 5 respostas

- A escola não tem espaço para as crianças brincar – 9 respostas
- A escola não se comunica com as famílias – 12 respostas
- O professor do quarto e quinto anos não é comprometido – 14 respostas

Esses dois últimos pontos (C e D) foram muito importantes para firmar ainda mais o compromisso de todos no processo de desenvolvimento dos estudantes naquela escola, e que as famílias devem cobrar da escola aquilo que couber à escola e se dedicar em casa àquilo que for da competência da família. Ficou claro para todos que é junto que se fortalecem os vínculos.



II Encontro do Grupo de Trabalho – 15 de setembro de 2017

4.3 III Encontro do Grupo de Trabalho – 29 de setembro de 2017

Essa reunião contou com a presença de 8 pessoas, sendo elas: 4 professores (dois deles são do conselho escolar), o diretor, dois funcionários (ambos participam do conselho escolar) e um pai de aluno (que, também, é membro do conselho escolar). Em forma de seminário foi apresentada a composição do levantamento coletivo de dados junto à comunidade. Esse encontro oportunizou ao mediador, esclarecer, de forma sucinta, a importância do projeto político curricular, que é o documento identidade da instituição de ensino, que traz em seu cerne as particularidades da escola em consonância com os princípios do PPC:

- Autonomia;
- Democratização do acesso e permanência do aluno na escola;
- Gestão democrática;
- Organização curricular;
- Qualidade de ensino;
- Relação entre escola e comunidade;
- Valorização dos profissionais da educação.

Em seguida, o mediador, apresentou as Dimensões: Pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas relacionando as respectivas dimensões com exemplos para que todos os presentes compreendessem a estrutura e a composição do PPC. Foi solicitado que nos organizássemos em duplas para discutir e apresentar à plenária as reflexões das seguintes questões:

1. Que tipo de educação deseja para a escola?
2. Que tipo de escola deseja?
3. Quais os problemas da escola?
4. Quais os pontos positivos/potencialidades da escola?
5. Quais os pontos negativos/fragilidades da escola?

As reflexões das equipes apresentadas para a plenária foram as seguintes:

1. Que tipo de educação deseja para a escola?
 - Educação mais completa;
 - Educação que se preocupa em ensinar;
 - Não diminua ou exclua os conteúdos previstos;
 - Resgate aos valores (respeito às pessoas e às diferenças);
 - Forme cidadãos conscientes de seu papel na sociedade (seus direitos e seus deveres);
 - Forme cidadãos participativos, atuantes, críticos na comunidade e na sociedade;
 - Que eleve a autoestima dos estudantes desenvolvendo segurança em se comunicar com outras pessoas.
2. Que tipo de escola deseja?
 - Espaçosa;

- Tecnológica;
- Moderna;
- Democrática;
- Eficiente na comunicação com as famílias;
- Atenda as necessidades básicas para o bom desempenho pedagógico do estudante;
- Aparelhada com espaços adequados para brincar e aprender (parquinho, biblioteca, laboratório de informática, internet).

3. Os problemas da escola?

- Ambiente inadequado para acessibilidade (não tem corrimão, não tem banheiro adequado, piso escorregadio);
- Ausência de espaços didáticos (biblioteca, sala de informática com equipamentos funcionando, parque infantil e quadra poliesportiva);
- Ausência de banheiros e salas para os servidores;
- Ineficiência da comunicação escola – família;

4. Pontos positivos?

- Aspectos pedagógicos (com exceção ao 4º e 5º anos);
- O educar e o cuidar;
- A quantidade de alunos por turma;
- Equipe educacional dedicada e organizada;

5. Pontos negativos?

- Aprendizagem insuficiente para o 4º e 5º anos;
- Poucas atividades voltadas à educação do campo (horta, preparação de alimentos típicos, cultura local e educação ambiental);
- Poucos projetos pedagógicos de leitura e escrita;
- Inexistência de biblioteca, laboratório de informática, quadra poliesportiva;
- Espaço inadequado para educação integral;
- Comunicação inadequada entre escola e pais;
- Prestadores sem formação;
- Falta de material didático e pedagógico.

A interação, discussão e reflexão dos temas propostos entre os participantes desse terceiro encontro proporcionaram uma gama de opiniões, às vezes divergentes, mas que convergiam em relação aos valores, os saberes e os fazeres do Campo. Todos compreenderam que as dimensões pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas se inter-relacionam para atingir o objetivo principal que é a qualidade da educação, e nesse caso, a qualidade da educação do campo.

Os diversos aspectos históricos, econômicos, culturais e desenvolvimento da agricultura familiar da comunidade em que a instituição de ensino está inserida devem constar no PPC sendo necessário que os diversos atores integrantes da comunidade escolar não sejam apenas coadjuvantes que acatam as decisões administrativas e pedagógicas, mas sim, participantes ativos, com vez e voto nas decisões, que tenham sentimento de pertencimento do projeto de transformação da realidade da escola e se sintam corresponsáveis pela conquista da qualidade da educação.

O mediador contribuiu com a discussão dos participantes observando que a Escola Severiano Marques em seus 40 anos de existência nunca havia passado por um processo tão importante de ação de uma gestão democratizada e que esse fato da elaboração do Projeto Político Curricular é um marco histórico para a comunidade escolar, mas que é preciso por em prática todos os pontos discutidos, refletidos e colocados no documento gerando, com isso, novas reflexões, discussões e atualização do projeto para o próximo ano letivo.

A educação do campo é uma conquista sócio histórica, portanto devemos exigir que os saberes e os fazeres do campo seja incorporados no PPC e que os avanços tecnológicos, como o laboratório de informática e o acesso à internet são direitos educacionais, por isso precisam estar presentes nas escolas do campo qualificando o processo de ensino e aprendizagem e, assim, incluir os estudantes no mundo virtual e digital, para que possam se preparar, em nível de igualdade, com os demais estudantes da sociedade acadêmica de qualquer modalidade.

4.4 IV Encontro do Grupo de Trabalho – 06 de outubro de 2017

Neste encontro participaram o diretor da escola e três professores, sendo dois desses, membros do conselho escolar. Aqui o trabalho foi todo voltado à construção do currículo escolar, onde deveria ser contemplado as questões do campo, como, a

agricultura familiar, a cultura local, a história da comunidade e as experiências do próprio povo do campo inserido ali, mesclando com o currículo obrigatório da educação básica nacional.

Nessa reunião, percebemos a importância de termos livros didáticos adequados àquela realidade e firmamos um acordo para o ano seguinte: a construção de um livro didático que respeite a natureza, a história e a cultura daquela região. Ou seja, essa história continua, pois a semente é boa.

Tivemos ainda mais quatro encontros voltados à análise dos dados colhidos e sua estruturação, de forma que fosse inserido um texto descritivo desses dados, bem como, também a construção de tabelas e gráficos que facilitassem a leitura desses dados, no corpo do PPC.

Os métodos e técnicas utilizados nessa análise já foram explicadas nos itens anteriores deste trabalho.



IV Encontro do Grupo de Trabalho – 06 de outubro de 2017

4.5 Último Encontro do Grupo de Trabalho – Apresentação do PPC da Escola Municipal Severiano Marques – 08 de dezembro de 2017.

Nesta reunião participaram todos os presentes da primeira reunião com exceção da coordenadora pedagógica. Havia 55 pessoas presentes, incluindo a professora Doutora Francisca Alexandre de Lima, da UFPB, que veio parabenizar a comunidade escolar pelo trabalho realizado ressaltando a importância desse evento para as Escolas do Campo e a qualidade do ensino nessa modalidade. Falou-se também sobre a questão do fechamento das escolas do campo (tema corriqueiro na região), e a provável prorrogação desse ato para aquele estabelecimento de ensino, a partir da concretização daquele documento que mostra a força da união entre a escola e as famílias da comunidade do Verdes.



Apresentação do PPC à comunidade – 08 de dezembro de 2017

Sendo assim, a Escola Municipal Severiano Marques tem, hoje, um documento que balizará suas ações didático pedagógicas, conforme a Resolução 01/2002:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros,

na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país. (BRASIL, 2012, p33)

Esse instrumento norteador traz, no corpo de texto, pontos importantes para toda a comunidade escolar, como o próprio tema de trabalho, definido por todos como apropriado à ocasião: PAZ. Com esse tema, toda a estrutura do currículo escolar trabalhará suas disciplinas no decorrer no ano letivo entronizando o conceito de Paz, aproveitando a Copa do Mundo e as eleições presidenciais. Sempre com foco na Agricultura Familiar, contexto da Educação do Campo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa girou em torno da construção do PPC da escola Severiano Marques, sendo o objeto de estudo os desafios e as conquistas nesse processo de elaboração junto à comunidade do Sítio Verdes. A partir daí, um dos objetivos era sensibilizar a comunidade “dos Verdes” para a construção do Projeto Pedagógico da escola. Para isso nos fundamentamos na Lei Maior de 88, na LDB de 96 e no PNE vigente que colocam o PPC como obrigatório para a escola no sentido de praticar uma gestão escolar democrática.

Para explicar essa determinação legal buscamos por Libâneo (2008) e Veiga (2016) que nos dizem que o projeto pedagógico é uma ferramenta que auxilia a escola em suas ações educativas, mas que sua construção deve ser feita mediante a participação de toda a comunidade escolar. Caracterizando uma escola autônoma e democrática partindo dos princípios do próprio documento.

Outro objetivo dessa pesquisa-ação era discutir os aspectos pedagógicos sem separá-los dos políticos e sociais vivenciados pela comunidade, nesse sentido buscamos compreender Ferreira (2000) quando afirma que o desenvolvimento humano se dá através de atos e ideias inovadoras, bem como, novas formas sociais que despertam novas necessidades e abrem novas possibilidades de ação.

Nesse sentido, compreendemos que estimular novas vivências e novos saberes faz parte do desenvolvimento do ser, portanto compreender seu papel político e social pode ser determinante para que o sujeito sinta necessidade de transformar-se e lutar pelo seu espaço na sociedade e isso é pedagógico.

Muitos são os desafios e as conquistas vivenciadas no processo de elaboração desse projeto. Um desafio enfrentado foi a aspereza de uma gestão clássica, como bem coloca Leão (apud Sousa, 2006) onde o diretor mantém uma linha vertical de administração.

Mas, com a mudança do gestor municipal, o diretor foi substituído por outro indicado pela secretaria de educação, nos deparando com outro desafio: uma gestão sem qualificação profissional, ou seja, sem o conhecimento necessário de sua função.

Para este segundo obstáculo, contamos com o auxílio das fundamentações legais, também contamos com as falas de Ferreira (2000), Libâneo (2008) e Paro (2016) que concordam que a democratização da gestão escolar se dá a partir da participação de todos da comunidade escolar. Que não é suficiente a participação dos colegiados nesse processo. É necessário o envolvimento constante de todos na administração escolar para que se caracterize uma gestão democrática autêntica.

Congruente a isso, os desafios e conquistas foram se refletindo na construção da identidade da comunidade no sentido de se perceber pertencente ao mundo camponês, entendendo seus valores culturais e históricos. Bauman (2005) e Hall (2015) concordam que identidade está relacionada a pertencimento e que ambos devem ser trabalhados constantemente com os sujeitos, já que são coisas “negociáveis”, ou seja, não são permanentes na vida das pessoas, pois depende de suas escolhas de vida.

Nesse sentido, Caldart (2004) reforça que a identidade campesina precisa da ajuda da escola para se fortalecer, uma vez que é na escola que o cidadão tem seus momentos de socialização. É na escola que está a maior possibilidade de se formar pessoas conscientes de quem são e possam lutar pelos direitos de seu povo.

Perpassado esses caminhos, obtivemos algumas conquistas como, a participação consciente de toda a comunidade no processo de elaboração do PPC da escola de forma a torná-lo concreto. Em conformidade com Libâneo (2008) quando diz que o PPC é o documento que expressa a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar.

Outra conquista importante foi o reconhecimento do trabalho realizado pela comunidade escolar do Sítio Verdes na construção do seu projeto pedagógico, pelos outros gestores do município e pela secretaria de educação, a ponto de sermos

convidados a ajudá-los no processo de elaboração de seus projetos. Essa conquista nos levou a outra conquista que é o fortalecimento da Educação do Campo naquela região, considerando novas relações deste povo com a terra, com a forma de plantar e colher e, talvez, a diminuição de adeptos ao fechamento das escolas do campo, ameaça constante naquele município.

E finalmente, a maior conquista foi termos construído o primeiro Projeto Político Curricular da história da Escola Severino Marques seguindo todos os padrões e determinações legais para esse processo.

A partir daqui, começamos um novo desafio: colocar em ação as práticas determinadas no PPC. E essa é outra história.

REFERÊNCIAS

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Portal do Planalto – Presidência da República. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acessado em 10 de setembro de 2017.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Portal Planalto – Presidência da República. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acessado em 10 de setembro de 2017.

_____. **Projeto de Lei PNE – 2011-2020**. Portal Planalto – Presidência da República. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acessado em 10 de setembro de 2017.

_____. **Resolução 1, 3 de abril de 2002**. Portal Ministério da Educação. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 12 de setembro de 2017.

_____. **Resolução 2, 28 de abril de 2008**. Portal Ministério da Educação. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acesso em 12 de setembro de 2017.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO. **Dicionário da Educação do Campo** – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Caderno 5. Brasília, 2004.

DOMINIO PÚBLICO. **II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo**.

Disponível em:

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&o_obra=103287>. Acessado em 23 de outubro de 2017.

FARIA, Ederson de. SOUSA, Vera Lúcia Trevisan de. **Sobre o Conceito de Identidade: apropriações em estudos sobre a formação de professores**.

Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/04.pdf>>. Acesso em 10 de outubro de 2017.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Gestão Democrática da Educação para uma Formação Humana: Conceitos e Possibilidades**. *Em Aberto, Brasília*, v.17, n.72, p. 167 – 177, fev/jun. 2000. Impresso.

FRANCISCO, Iraci José. 2006 **A Atuação do Diretor de Escola Pública: Determinações Administrativas e Pedagógicas do Cotidiano Escolar**.

Dissertação de Mestrado em Educação (História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC-SP.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GORGEM, Frei Sérgio Antônio. **Os Novos Desafios da Agricultura Camponesa**. 2ª ed. RS: Vozes, 2005.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 12ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **A organização e a Gestão da Escola: Teoria e Prática**. Goiânia: Editora MF Livros, 2008.

LIMA, Fernando Henrique. **Um Método de Transcrições e Análise de Vídeos: a evolução de uma estratégia**. Disponível em:

<http://www.ufjf.br/emem/files/2015/10/UM-M%C3%89TODO-DE-TRANSCRI%C3%87%C3%95ES-E-AN%C3%81LISE-DE-V%C3%8DDEOS-A-EVOLU%C3%87%C3%83O-DE-UMA-ESTRAT%C3%89GIA.pdf>. Acesso em 20 de novembro de 2017.

MANZINI, Eduardo José. **Considerações sobre a transcrição de entrevistas**.

Disponível em:

<http://www.oneesp.ufscar.br/texto_orientacao_transcricao_entrevista>. Acesso em 21 de novembro de 2017.

MAUD, Ana Maria. **Na mira do olhar: um exercício de análise da fotografia nas revistas ilustradas cariocas, na primeira metade do século XX**. Departamento de História da Universidade Federal Fluminense e Laboratório de História Oral e

Imagem da UFF. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-47142005000100005. Acesso em 20 de novembro de 2017.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 4ªed. São Paulo: Cortez, 2016.

PLANALTO. **Decreto 7352, 4 de novembro de 2010**. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em 12 de setembro de 2017.

SILVA, Raimunda Maria da. CAZUMBÁ, Rodrigo da Silva Santos. **Gestão democrática e projeto político pedagógico**. Estudo de caso em uma escola municipal de São Gonçalodos Campos – BA. *Periódicos UFSM*. WEB. v. 4, n. 8, jul/dez. 2015, p. 17 – 28. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/download/16023/pdf>. Acesso em: 8 de outubro de 2017.

SANTOS, Ellen Vieira. **Identidade em Construção**. 2º ed. Belo Horizonte: FETAEMG, 2001.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. 2006. **O Perfil da Gestão Escolar no Brasil**. Tese de Doutorado (Educação: História, Política, Sociedade). São Paulo: PUC-SP.

THE LATIN DICTIONARY. Disponível em:
<http://latindictionary.wikidot.com/verb:gerere>. Acessado em 12 de setembro de 2017.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

UNESDOC. **Conferencia Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo**. Texto para debate. Disponível em:
<<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001497/149798porb.pdf>> . Acesso em 23 de outubro de 2017

VEIGA, Ilma P. Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da Escola – Uma construção possível**. 29ªed. Campinas: Papirus, 2016.